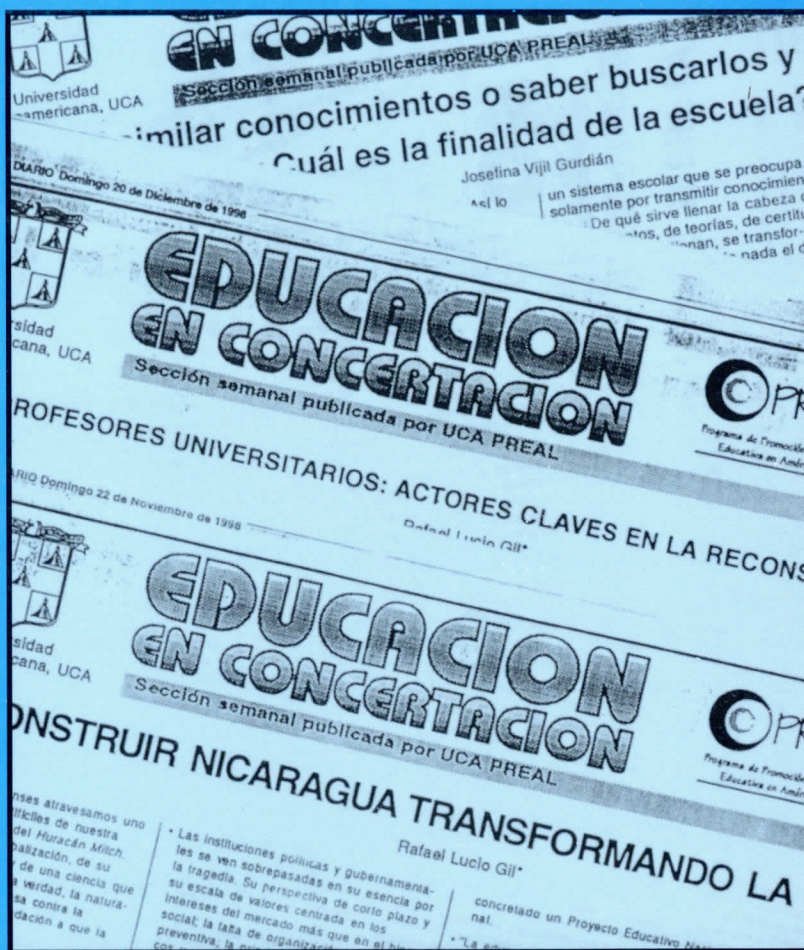


EDUCACION 2 EN CONCERTACION 2

Para un Proyecto Educativo Nacional

Recopilación de artículos publicados en El Nuevo Diario
entre julio de 1997 y diciembre de 1998

Universidad Centroamericana (UCA)
Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina (PREAL)



Juan B. Arrien y otros



EDUCACION 2 EN CONCERTACION 2

Para un Proyecto Educativo Nacional

Juan Bautista Arrien
y otros



Universidad Centroamericana, UCA

Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina, PREAL

Managua, Nicaragua, diciembre de 1998



Universidad Centroamericana UCA

Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina (PREAL)

Telefax: 278 8152, Tel: 278 3923

Email: arrien@ns.uca.edu.ni

Apartado Postal No. 69, Managua, Nicaragua.

© Universidad Centroamericana, Programa de Promoción de la Reforma
Educativa en América Latina, UCA - PREAL

Derechos reservados según la ley.

Managua, Nicaragua, diciembre de 1998.

Edición al cuidado de Claribel Andino P.

Diseño de la cubierta y tipografía general: Iván Olivares Morales

Impreso en: Servicios Gráficos TMC, Managua

Impreso y hecho en Nicaragua, diciembre de 1998

CONTENIDO

Presentación	7
El Debate Sobre la Educación	
El libro sobre educación	11
El urgente debate sobre la educación	14
Estamos muy lejos pero...	17
Una propuesta...	20
Nos falla la memoria en educación...	23
La pedagogía del medio y el sector rural	26
Agenda oculta en la educación...?	29
Lo público y lo privado en educación	31
Para educar a los niños hay que educar a los adultos	34
No es lo mismo educar a adultos	37
El edificio de la educación	39
El compromiso del PREAL	41
De nuevo estamos aquí	44
Un paso positivo	46
A estudiar... 16 de febrero 1998	49
La educación es tarea de todos (Mucho más que un simple slogan)	52
La imprecisión al hablar sobre educación	55
Educación: la fuerza del futuro	58
El futuro está en juego	61
Dónde esta la investigación en nuestro sistema educativo	64

La educación en la mira	67
Equidad, eficiencia y calidad, objetivos estratégicos de la Educación	70
Reconstruir Nicaragua transformando la educación	73
Sector privado y educación	76

Las Reformas Educativas, un Tema de Actualidad

Reformas educativas y endeudamiento	81
El centro educativo en una nueva perspectiva	84
Reformas escolares o reformas educativas	87
La reforma educativa en los 90	90
La reforma de la educación secundaria	93
Educación Básica y Reforma Educativa	96
Hacia un enfoque democrático en la evaluación	99
El sostenimiento de las Reformas Educativas	102
La reforma educativa y los políticos	104
Lecciones en torno a la reforma educativa	106

La Ley de Educación y la Búsqueda del Consenso

La Constitución Política, referente principal de la reforma educativa y marco necesario de una Ley General de Educación	111
La Ley General de Educación y la sociedad civil	125
La sociedad civil demanda una ley para todo el sistema educativo.	128

El Maestro, Actor Clave en el Proceso Educativo

Transformación del maestro, transformación de la educación	133
El salario de los maestros	135
El poder y responsabilidad de los maestros	138

Maestros de 1er. grado	140
Al magisterio Nacional	142
La educación permanente: Un nuevo reto para los maestros	147

Los Niños de la Calle y la Educación Infantil

Los niños de la calle: Reintegración y educación	153
Los niños de la calle: Reintegración y trabajo	156
La educación infantil, base del desarrollo humano	158

La educación, Eje de Toda una Vida

Alfabetización e ideología	163
La edad para aprender	166
Los deberes o tareas escolares en la casa	168
En un ambiente de marginación, existe una manera diferente de aprender	171
Aprender a estudiar	174
El que enseña aprende	176
La educación secundaria, eje de toda una vida	178
Sin comunicación no hay educación	
Sin comprensión no hay aprendizaje	181
Aprender para los exámenes o aprender para la vida	184
De la acumulación a la construcción del conocimiento	188
Alfabetización y compromiso social	192
Educación para la diversidad	195
Asimilar conocimientos o saber buscarlos y utilizarlos	
¿Cuál es la finalidad de la escuela?	198
El poder de la educación en el desarrollo humano: una experiencia exitosa	201

La Globalización y sus Efectos en la Educación

La globalización: efectos y retos para la educación y la vida 207

La educación ante los retos de la globalización 210

La educación Superior y la Formación de Profesionales

La educación superior y los retos en la formación de
profesionales para el siglo XXI 215

Bachilleres a las puertas de la universidad y del nuevo siglo 218

Los profesores universitarios:
actores claves en la reconstrucción del país 221

El Plan Nacional de Educación

El Plan Nacional de Educación 227

PRESENTACIÓN

El interés por la educación nacional está de nuevo en alza. Este es un fenómeno intermitente con raíces muy distintas y complejas en cada época. En realidad la educación de un país debe ser el aliento vivificador y permanente de su potencial humano, porque es éste su principal riqueza y el firme sustento de su desarrollo global. Sin embargo, también la educación, lo mismo que otras prioridades nacionales, vive momentos de cierto estancamiento y de bajo voltaje. Estos momentos suponen un enorme costo de oportunidad nacional, pero a la vez acumulan condiciones para que la educación surja con nueva fuerza en las entrañas mismas de toda la sociedad.

Es importante esta fuerza, este potencial, sobre todo, cuando en ellas se concentran la capacidad creativa del país, así como el interés y participación de los distintos estamentos políticos, técnicos, pedagógicos y sociales referidos a mejorar la educación.

Preparar esta fuerza, este potencial, esta capacidad creativa, este interés y esta participación, constituye un rico proceso cuyos protagonistas son tanto las instituciones del Estado (en la actualidad la iniciativa del Señor Ministro de Educación, Cultura y Deportes, Dr. José Antonio Alvarado, para formular un plan nacional de Educación), como las iniciativas generadas en la sociedad civil (Movimiento Pedagógico Nacional, Foro de Educación y Desarrollo Humano de la Iniciativa por Nicaragua, etc.).

Nunca está un pueblo tan fuerte y tan vivo como cuando está construyendo eficientemente su propia educación. Muchos somos testigos de este hecho. Este se expresa en un proceso orientado a crear la capacidad nacional requerida para participar en esa construcción.

Crear esta capacidad ha sido la razón de ser y del quehacer de la Universidad Centroamericana (UCA) a través del Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina (PREAL).

Nos hemos comprometido con la educación nacional, con activar y apoyar el esfuerzo técnico y político que conduce a su renovación. Nuestro interés es la

educación, capacitar a quienes tienen derecho a participar en su transformación y apoyar a quienes tienen que tomar las decisiones para hacer efectiva esta transformación.

La acción de UCA-PREAL intenta lograr estos objetivos de distintas maneras. Una de ellas es dejar caer, domingo tras domingo, a través de la página generosa de El Nuevo Diario, ideas, planteamientos, propuestas, orientaciones, análisis que ayuden a comprender mejor la educación nacional, el posible camino a recorrer para su transformación y a crear una renovada capacidad en los educadores, políticos, comunidad educativa, sociedad civil, para participar activa y creativamente en este rico proceso.

En este contexto la presente publicación constituye un recuento de los artículos publicados en El Nuevo Diario desde el inicio de esta travesía educativa, en una primera etapa a cargo de mi pluma, abriendo posteriormente ese importante espacio a otros educadores y colaboradores de prestigio.

Nuestro interés es mantener siempre en alza la educación del país. Reconocemos que el esfuerzo continuado de esta página dominical, «Educación en Concertación», requiere también renovarse a fin de llegar con mayor precisión y orientación a los grandes retos y a las grandes potencialidades de la educación nacional.

Estamos conscientes de esta responsabilidad y creemos que ella nos guiará en adelante.

En esta dinámica consideramos que es también útil y pertinente ofrecer al público este recuento de artículos, algo renovado en esta nueva edición y que constituye una muestra provechosa de temas educativos y pedagógicos de actualidad.

Eso esperamos. Nos complace dedicar a los lectores este nuevo aporte en pro de una renovada educación nacional.

Diciembre 1998

Juan B. Arrien, Ph. D.

Director UCA-PREAL

EL DEBATE SOBRE LA EDUCACIÓN

El libro sobre educación

Juan B. Arrien

Recientemente se presentó en la UCA el libro «Nicaragua: la educación de los noventa, desde el presente... pensando el futuro», preparado por el Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina (PREAL).

Sus autores, Xabier Gorostiaga, Carlos Tünnermann, Miguel De Castilla, Rafael Lucio y quien escribe estas líneas, Juan B. Arrien, hemos hecho de la educación nuestra vida de ideales y trabajo, de estudio e investigación y se ha convertido en parte insustituible de nuestra capacidad de compromiso y amor de cuyas vetas han surgido el conocimiento profundo de su realidad y la visión estratégica de su futuro.

El libro adquiere vida en la dinámica de un contexto particular: la reforma educativa, con sus limitaciones y fuerza innovadora, con sus vaivenes de incertidumbres y aciertos, con sus necesidades y reticencias, con su dimensión nacional y los intereses particulares.

Esta obra, centrada en nuestra educación de los noventa tiene dos partes: «Desde el presente» y «Pensando el futuro».

El presente lo analizan con mirada penetrante y abarcadora de los principales componentes, elementos e indicadores, Miguel De Castilla y Rafael Lucio, completando su investigación en cuatro grandes capítulos, cada uno de los cuales constituye un verdadero estudio especializado del tema que se aborda y que hasta ahora no se había hecho con el dominio requerido.

Los capítulos son:

- I. La Educación en Nicaragua bajo el régimen neoliberal.
- II. La educación Superior en Nicaragua en tiempos de crisis y de alumbramiento.
- III. Innovación y modernización del proceso educativo. Los casos de transformación curricular y la autonomía escolar.
- IV. Los educadores nicaragüenses: su formación y lugar en la sociedad.

Respecto al futuro, con la acotación de «pensando el futuro», Xabier Gorostiaga, Carlos Tünnermann, Juan B. Arrien y los participantes en el 1er. curso de postgrado organizado por el PREAL, hacen un esfuerzo por prefigurar y construir el futuro educativo del país. Para ello los autores se mueven en el terreno de planteamientos claves sobre la educación en relación al desarrollo y en la presentación de propuestas sustentadas en el conocimiento profundo de la realidad educativa y de su fuerza intrínseca caso de conducirla por el camino de las grandes innovaciones que precisa su mejoramiento y su reforma integral en el espacio de la modernidad y de los desafíos del siglo XXI. Los autores señalan ese camino, proponen la forma de hacerlo, para construir un verdadero proyecto educativo nacional haciendo alarde de gran creatividad y de una precisa visión estratégica de futuro.

Su pensamiento se concentra en cinco capítulos o estudios completos de cada tema abordado.

He aquí el título de los mismos:

- I. Qué educación? ¿Para qué desarrollo?
- II. La educación para el siglo XXI.
- III. Hacia una propuesta educativa nacional que cuente con el apoyo estatal y de la sociedad civil.
- IV. La sociedad civil pide la palabra. Propuestas de política educativa para el próximo siglo.
- V. Fortalezas, limitaciones y condiciones para el desarrollo sostenible de la educación nacional.

De esta manera, con el aporte especializado y calificado de autores reconocidos en el medio nacional y en el ámbito internacional, producto de su conocimiento, experiencia, compromiso y amor educativos, con el despliegue generoso de sus propios criterios técnicos y profesionales, contamos en Nicaragua con un libro muy importante sobre la educación, en un momento histórico, de mucha transcendencia para el país y en un contexto en el que los grandes cambios transformadores del mundo van a ubicarse precisamente en la educación. Conocerla a fondo, pensarla con visión y compromiso, construirla con vocación creativa y transformadora, son realidades a las que nos tenemos que enfrentar los nicaragüenses, siendo este libro un medio extraordinario para hacerlo.

Sin duda alguna el libro «Nicaragua: La educación de los noventa, desde el presente... pensando el futuro», suscitará debate, discusión, puntos de vista distintos, crítica, aceptación, desacuerdo..., pero creemos se convertirá en mar-

co de referencia indispensable para incentivar y conducir la reforma educativa integral que reclama la población.

El libro, en suma, constituye el estudio más completo, de mayor penetración en la realidad educativa actual y de mayor alcance educativo de futuro.

Nicaragua cuenta una vez más con un libro de calidad sobre la educación.

4 de julio de 1997

El urgente debate sobre la educación

Juan B. Arrién

Los acontecimientos recientes, en ocasión de la defensa universitaria del 6%, nos indican que la división y desarticulación del Sistema Educativo requiere de una urgente atención.

A juzgar por los últimos acontecimientos, intermitentemente reproducidos, esta desarticulación parece profundizarse con efectos muy negativos para la educación y la sociedad. Una vez más el conflicto predomina sobre el entendimiento en educación. Una vez más parece que se impone la necesidad de un debate maduro sobre la educación del país cuya tarea principal sea examinar la educación más como función social estable, que actúa a largo plazo, que como sector que atraviesa sucesivas crisis coyunturales.

Toda sociedad requiere contar con mecanismos de reflexión sobre la marcha de los asuntos educativos. Es importante que la reflexión sea organizada no sólo con vistas al diagnóstico de los problemas sino a la solución de los mismos y así acostumar a los políticos, técnicos y en general a miembros de la comunidad educativa al análisis y al debate como bases de la formulación de los grandes principios rectores, de la elección de las estrategias y de la aceptación de responsabilidades y tareas.

Este proceso de reflexión debe ser abierto y participativo porque salvo excepciones, la sociedad civil y en especial los sectores populares quedan al margen de las decisiones en materia de educación. Pero no basta, por participativa que sea, la reflexión sobre la educación como sector autónomo. No lo es. Ella debe ser pensada en su contexto político, económico, social y cultural. Sin perjuicio de sus especificidades el debate sobre la educación ha de estar articulado sobre el gran debate nacional sobre el proyecto social en su conjunto.

Toda sociedad debe definir su política educativa. Carecer de política educativa explícita, fijarla desde la cúpula gubernamental sin consultar a la comunidad educativa y nacional, definirla pero no darla a conocer o no debatirla con los interesados, aceptar dictámenes o imposiciones foráneas, son vicios que

fácilmente se incuban en los aparatos educativos de nuestros países. De ahí la necesidad del debate a fin de llegar por vías democráticas al establecimiento de la política educacional más adecuada a nuestra circunstancias.

A su vez, sin un cuerpo de principios y fines básicos constitutivos de la política educativa nacional, no hay ni puede haber proyecto educativo. Establecer principios, políticas y proyectos son tareas urgentes a realizar en una perspectiva de mediano y largo plazo, que no admiten improvisaciones coyunturales, ni reformas con nombre y apellido, ni listados de postulados metafísicos desasistidos de los recursos indispensables.

Se ha puesto de moda la actualización de las políticas educativas mediante leyes, reformas y programas inducidos por mecanismos externos de presión; se deja a un lado, así, el principio de que la política educativa es un ingrediente fundamental de la soberanía nacional. Una política educativa es principalmente un estado de ánimo compartido, una interpretación del proyecto social convenido, una voluntad común de establecer una respuesta sólida, coherente y responsable a la necesidad de avanzar en la conquista del destino nacional compatible con la construcción de un mundo en paz.

Es fundamental que exista un verdadero sistema de educación. Para nadie es nuevo que en Nicaragua el conjunto de recursos educacionales con que se cuenta está afectado de dispersión, incoherencias y hasta rivalidades. Falta la voluntad indispensable para hacer de la satisfacción de las necesidades educativas de la población y de la nación, un objetivo común.

Es responsabilidad del sector público auscultar la sociedad, coordinar la construcción del proyecto educativo nacional, concertar las voluntades en torno a objetivos educacionales claramente establecidos, arbitrar la distribución de funciones y recursos de conformidad con el interés público, asegurar el cumplimiento de las metas y la calidad de los servicios, garantizar la coherencia del sistema, su continuidad en el tiempo, su renovación en función de las circunstancias. El Estado, es, irrenunciablemente, tanto en las horas buenas como en las malas, la columna vertebral del sistema educativo nacional.

En esta indeclinable tarea del Estado en cuanto que no puede declinarla, dejarla a un lado, debe contar, cada vez con mayor y más activa participación, de la Sociedad Civil y de las distintas fuerzas sociales y económicas que la conforman. Sólo así la política educativa tendrá raíces nacionales que garanticen su viabilidad en la aplicación.

La Educación es patrimonio nacional y como tal, patrimonio que todos estamos obligados a proteger, incrementar y mejorar.

El debate sobre la educación tiene prisa nacional.

11 de julio de 1997

Estamos muy lejos pero...

Juan B. Arrien

Hace apenas 15 días el planeta Marte acogió un nuevo y sorprendente éxito de la tecnología.

El poder del conocimiento está abriendo nuevos espacios y nuevos desafíos a la vida humana en todas sus dimensiones. La tecnología avanza en síntesis aceleradas poniendo a la educación en serios aprietos pero prestando a la educación nuevas posibilidades.

Estamos muy lejos... pero los avances tecnológicos en distintas áreas del desarrollo aportan a la educación indicios de su posible caminar en los dominios de la tecnología pero sin descuidar la dimensión humana de todo proceso educativo.

A este respecto un artículo de Jacques Attali con el título «La escuela de pasado mañana» publicado en la Revista Perspectivas de la UNESCO, Número 99, setiembre 1996, incluye reflexiones muy importantes sobre esta temática que deseara compartir con nuestros lectores.

«Como la educación, todas las funciones sociales han comenzado siendo una dimensión de un ritual religioso antes de convertirse sucesivamente en un instrumento del poder político, en un servicio colectivo, en un servicio mercantil y al final, en determinados casos, en un objeto producido en serie.

«El miedo a no encontrar trabajo y a verse excluido de la sociedad nutre actualmente la demanda de saber en todos los países. Y la oferta de educación se ha convertido en un servicio financiado esencialmente mediante el impuesto, que grava financieramente a empresas y contribuyentes con un fardo cada vez mayor. En efecto, la formación de un individuo exige un período de tiempo irreductible, constante o creciente.

«Es evidente que la solución para controlar dicho costo no consiste en reducir la oferta de educación o en desvalorizar a los profesores. La solución consiste en transformar el proceso educativo poniendo el potencial tecnológico al servicio de su misión, como ya se ha hecho con otras funciones.

«Cuando se ha podido sustituir o completar un servicio por un objeto producido en serie (el concierto por el disco, el campanario por el reloj, la diligencia por el automóvil, el lavadero por la lavadora y la asistencia médica por la prótesis) el gasto se ha transformado en ingreso, la carga en ganancia, el problema en solución, y el crecimiento ha recobrado sus prerrogativas.

«En materia de educación, todavía nos hallamos lejos de que semejante cambio radical sea concebible. No sabemos sustituir los servicios de los profesores por objetos producidos en serie y, aunque fuese posible, tampoco estamos seguros de que se deba hacer porque los efectos podrían ser trágicos para la socialización de los niños y la justicia social. Sin embargo, ya se ha iniciado solapadamente el proceso que conduce a esta sustitución, sin que los políticos lo dirijan explícitamente.

«Este proceso da comienzo con el relativo descrédito de los profesores a los ojos de los alumnos, confrontados al cúmulo de saber impartido por los medios de comunicación y a las exigencias de la época. En efecto, ya no se trata exclusivamente de instruirse en un aula en un momento dado de nuestra vida, sino de disponer en todo momento de la posibilidad de actualizar nuestros conocimientos para conseguir o conservar un trabajo precario en sí.

«La creación de la educación a distancia hace avanzar el proceso al introducir la enseñanza tradicional en el domicilio, al desmultiplicar las funciones y saberes de los profesores y al dirigirse con menor costo a públicos considerables o a auditorios más específicos de todas las edades gracias al sistema de telecarga. Esta es la lógica de los canales del saber así como de las autopistas de la información, que permiten multiplicar los lugares y momentos de aprendizaje para niños y adultos.

«Luego vendrá el autodiagnóstico de conocimientos e insuficiencias. Todos podrán verificar su valor y detectar sus lagunas individualmente, utilizando esos objetos nómadas por antonomasia que son los vídeos y los CD-Rom.

«Por último, llegará la autoeducación y cada uno podrá instruirse solo, tal y como es posible hacerlo ya con algunos casetes o CD-Rom al margen de los cursos académicos.

«Algunos sueñan incluso con llegar al potencial intelectual de cada persona para proporcionarle los medios de aprendizaje adaptados a su capacidad genética y talento personal.

«Sin llegar a tales extremos, es necesario hacer que la autoeducación sea solvente para que pueda funcionar.

«En efecto, en la autoeducación el consumidor es su propio productor. Por consiguiente, formarse no sólo es un consumo útil para el que se autoeduca, sino también un trabajo de utilidad social.

«Se podrían enunciar sin esfuerzo los innumerables beneficios de una evolución de este tipo.

«Pero también los peligros son inmensos evidentemente. Apuntemos tres por lo menos:

1. Cómo podrá el individuo aprender a vivir en sociedad, si la escuela ya no es el lugar donde se aprenda precisamente la sociabilidad? sin este aprendizaje, la violencia tribal será la regla.
2. ¿Cómo podrá mantenerse la unidad de una colectividad nacional si las tecnologías permiten enseñarlo todo, en todas partes y en todos los idiomas? Sin esta unidad, la solidaridad sólo es un mera apariencia.
3. ¿Qué pueblos, culturas e idiomas dominarán estas nuevas industrias de la educación y las impondrán al mundo? Los que no logren hacerlo quedarán borrados del mapa de la historia.

«Las respuestas a estas cuestiones serán de índole política y exigirán instituciones, maestros e industrias radicalmente nuevos. Será preciso:

- Crear nuevas instituciones que puedan garantizar la solidaridad, la integración y la diferenciación de los estudiantes. La escuela será una de ellas y otras nuevas surgirán.
- Inventar nuevas categorías de profesores, que yo denominaría modeladores (para crear programas y títulos académicos), orientadores (para orientar a los estudiantes y sancionar su trabajo con un título) y tutores (para ayudar a utilizar los programas).
- Promover, por último, industrias de programas informatizados educativos. El Estado será su primer cliente y de ellas dependerá la supervivencia del idioma.»

Todo este proceso ha dado comienzo en otras partes; tarde o temprano sus efectos se harán sentir en nuestra educación. Estamos muy lejos... pero el impacto de esta evolución en la educación llegará a Nicaragua. Lo importante es que no nos coja de sorpresa.

18 de julio de 1997

Una propuesta...

Juan B. Arrién

A ritmo lento, la opinión generalizada sobre la necesidad de realizar una reforma educativa integral, está entrando ya en el terreno de la acción y de las propuestas.

Es aleccionador comprobar que se ha reactivado la directiva del Consejo Nacional de Educación bajo la Presidencia del Señor Vice-Presidente de la República, que el Ministerio de Educación está preparando un Foro nacional sobre el tema y que organizaciones de la sociedad civil están realizando actividades específicas para participar con propuestas serias y criterios bien elaborados en la construcción de consensos amplios para garantizar viabilidad al conjunto de principios básicos de una política educativa y de un proyecto educativo nacional.

Aunque desde hace ya casi dos años el PREAL con sede en la UCA, ha venido alimentando esta corriente de manera decisiva y creativa, me permito presentar la propuesta que en la dinámica del PREAL elaboré en relación a la reforma educativa integral en la que todos trabajamos.

La propuesta consta de seis puntos claves:

1. Máxima prioridad: Una educación básica diversificada, que genere progresivamente una formación general de calidad para todos.

Pensamos en una educación básica que con distintas formas, alternativas y opciones educativas proporcionen a la población, comenzando en la educación inicial y terminando en programas específicos de jóvenes y adultos, una formación general de calidad.

La educación primaria formal seguirá siendo la manera sistemática de fundamentar esa formación pero no exclusivamente. Existen otras formas de educar a los grupos de población que carecen de la base educativa a la que tienen derecho así como para fundamentar el desarrollo del país.

2. Una tarea urgente: Modificar y renovar la educación secundaria en su relación con la educación técnica, formación profesional y educación superior.

La educación secundaria en nuestro país carece de identidad propia, aparece como una educación primaria superior o como la preparación exclusiva para la Universidad. Caso de no poder acceder a ella, algo cada vez más complicado, el bachiller se encuentra sin competencias, habilidades y destrezas que le ayuden a enfrentar la vida en determinadas actividades laborales, útiles para su desarrollo y para la sociedad.

3. Una condición necesaria: Mejorar y fortalecer la profesión y vida de nuestros maestros.

Ellos son los actores claves de cualquier proceso de reforma y de su labor depende el proceso educativo de todo el país. Acordes con esta insustituible misión para el desarrollo de un pueblo, deben ubicarse su formación inicial y su capacitación permanente, sus condiciones sociales y laborales con una sustantiva mejoría de las mismas en salarios y beneficios sociales.

4. Un requisito importante: Un nuevo modelo de gestión educativa con base en la descentralización y la participación.

La descentralización como perspectiva y política centrada en los intereses locales, tiene ya en la autonomía escolar nicaragüense un importante esfuerzo que será necesario perfeccionar y ajustar a fin de que lo sustantivo pedagógico adquiere el peso principal de ese nuevo modelo de gestión.

5. Una voluntad activa: Profundizar la reforma universitaria integral.

Si bien la reforma universitaria tiene su propia visión, su propia lógica y su propio compromiso para con la sociedad de la que recibe sus recursos y a la que debe servir, una universidad renovada tiene un efecto grandemente positivo en el sistema educativo nacional.

Parte fundamental de esa reforma será el que la Universidad se conciba también al servicio activo y especializado de los niveles educativos precedentes, insertándose de diferentes formas en la permanente innovación que requiere toda educación actualmente.

6. Un compromiso de la nación: Aumentar la inversión en educación.

Si una persona vale en su vida lo que se invierte en su educación, lo mismo se aplica a un país. Considerar a la educación como una inversión y no como un gasto social, ha supuesto un gran avance en la política de los países. Sin embargo, por diversas razones, esta inversión queda lejos de los requerimientos de un desarrollo sustentable y de la competitividad internacional a la que está sometido todo país.

El financiamiento de la educación será sin duda alguna uno de los mayores problemas que enfrentará en el futuro todo país. Conviene pues ponerle mucho pensamiento, creatividad y visión estratégica de futuro.

Estos seis puntos pueden servir de referentes aprovechables para organizar y orientar una reflexión sobre nuestra educación y quizás dé pauta para estudiar aspectos claves de una reforma educativa integral.

25 de julio de 1997

Nos falla la memoria en educación...

Juan B. Arrien

Me refiero específicamente, no exclusivamente, a la educación en las áreas rurales.

Quienes completamos varias décadas dedicados a la educación confirmamos que de manera intermitente se hacen estudios y propuestas sobre la educación rural con repeticiones sucesivas de lo mismo, relativo avance en su aplicación y cuotas preocupantes de cierto inmovilismo.

Las propuestas no faltan, las intenciones abundan, la realidad manda.

Quiero recordar a este respecto la Recomendación No. 8 de la Conferencia Internacional de Instrucción Pública convocada por la Oficina Internacional de Educación en 1936 cuando la dirigía, nada menos, que Jean Piaget.

Dicha recomendación proponía hace ya sesenta y un años, y nos sigue proponiendo, ahora por su permanente actualidad, entre otras cosas, lo siguiente:

«1) Que la educación que se da a los niños de las escuelas rurales no sea, en general, inferior en nada a la que reciben los niños de las escuelas urbanas; (...) 3) Que se asegure igual nivel de instrucción en las escuelas rurales y en las urbanas, teniendo naturalmente los maestros el deber de adaptar los programas a las condiciones locales y, en particular, el de buscar su centro de interés en el medio en que viven sus alumnos; 4) Que se aporte el máximo esfuerzo para ajustar la propia organización de la escuela rural (días de asueto, vacaciones, horarios, programas) a las condiciones de vida locales o regionales; (...) 6) Que en los programas generales de las escuelas rurales se conceda atención suficiente a las nociones concernientes a la vida rural; 7) Que los maestros rurales utilicen las facilidades didácticas particulares que les ofrece el ambiente campesino, para dar a su enseñanza un carácter concreto y vivo, capaz de fomentar en sus alumnos el gusto por la vida rural; 8) Que para los alumnos mayores de las escuelas rurales, sin intentar dar una enseñanza propiamente agrícola, se encauce la enseñanza científica en particular hacia las nociones que deben poseer hoy los agricultores para el ejercicio inteligente y provechoso de su profesión; (...) 12) Que los maestros de las escuelas rurales no sean considerados

como inferiores en relación con los de las escuelas urbanas; (...) Que, para lograr hasta cierto punto estabilidad en la situación de los maestros rurales, compensando los inconvenientes o desventajas de la residencia fuera de la ciudad, se les conceda ventajas especiales».

Estos puntos contienen una idea iterativa de gran importancia pedagógica: Reconocer que no se aprende en un espacio escolar distante de la vida real y la necesidad de que por una articulación adecuada del conocimiento con la realidad, ganen en calidad, autenticidad y relevancia los procesos educativos y que a la vez éstos incidan sobre el mundo exterior, aumentando las posibilidades de cambio.

Esta idea entraña un bello desafío en los procesos educativos, el que requiere que el educador renuncie a su papel habitual de aula y sepa movilizar conciencias superando viejas dicotomías entre escuela y comunidad como entidades separadas, entre educación escolar y extraescolar, entre la escuela como lugar de aprendizaje y como centro inductor de cambios, fincando el aprendizaje, precisamente, en el proceso que lleva tanto al conocimiento como al cambio.

Este salto pedagógico va conjugando lo que hay que saber, con lo que es posible aprender y lo que interesa al alumno aprender.

Una de las críticas más antiguas y frecuentes que se formulan a los servicios de educación rural es la que señala su falta de contextualización, es decir, su referencia a un mundo extraño y ajeno a la realidad de la cual proviene el educando, sea éste un niño, un joven o un adulto. Al entrar en el centro educativo el alumno ingresa a un mundo propio de la escolarización, distante y distinto de su comunidad. El docente, por su parte, opera en ese medio creado por la escuela -en el que él, en el mejor de los casos, se mueve con una cierta solvencia- y prescinde, por método y por ignorancia, del medio exterior real del que proviene el educando.

Quizás nos ha faltado comprender y aprovechar el valor pedagógico del contexto, (una pedagogía del medio), el que en una concepción moderna no constituye sólo una condición más o menos favorable para el aprendizaje: es en esencia, esa misma comunidad o sociedad humana a cuyo desarrollo quiere contribuir la educación.

Un contexto dinámico, participativo, que plantea continuamente a la comunidad nuevos problemas resolubles, de diverso grado de complejidad y de esfuerzo comunitario, algo muy propio de la vida rural, es altamente estimulante para el aprendizaje, sobre todo si contenidos y procedimientos educativos están

abiertos a esa problemática cotidiana. En el área rural el contexto es en gran medida el lugar de realización del conocimiento, base fundamental de la educación pues el aprendizaje en su conjunto no se limita al tiempo y al espacio del aula.

1 de agosto de 1997

La pedagogía del medio y el sector rural

Juan B. Arrien

Según señales claras y oficiales del gobierno, el sector agropecuario se convierte en el eje central de su política socio-económica.

En él se sustenta principalmente la estrategia macro-económica y el espacio más cercano y viable de la producción de riqueza nacional.

Esta visión, que también es decisión política, tendrá enormes repercusiones en los distintos sectores de la vida nacional y desde luego en una política social coherente con el sector rural.

La lógica nos conduce a repensar algunos aspectos de la educación en áreas rurales.

De todos es conocido que los mayores déficit educativos en equidad, calidad, métodos pedagógicos y resultados poco relevantes, se concentran en el área rural, así como los mayores índices de pobreza y marginación.

Curiosamente el sector que no goza de la riqueza existente, sino que más bien crea la riqueza que no existe, sufre el mayor contrasentido económico y social del país.

Creemos que una política nacional centrada en el desarrollo y modernización del agro conlleva necesariamente una estrategia educativa bien definida y agresiva en el sector rural.

Se ha discutido mucho a este respecto, se han ejecutado múltiples proyectos de manera intermitente en el sector rural de nuestro país, la mayoría de ellos con éxitos, desgraciadamente de corta duración y relativa sostenibilidad, debido, en gran medida, a que las distintas administraciones borran lo anterior para dar cabida a lo que se quieren arrojar como propio.

El éxito de esos proyectos sea de nuclearización, ERET, Escuelas Campesinas etc. han tenido como denominador común el enraizamiento de la concepción, organización y desarrollo del proceso educativo en el medio rural, en el contexto vital de la gente rural, en la realidad cultural y social del mundo rural.

Con los años, en Nicaragua se ha hecho efectiva una verdadera pedagogía del medio e incluso se han desarrollado elementos valiosos y muy útiles para ir

conformando una verdadera pedagogía rural nicaragüense. Si no contamos con ella es porque la política de substituciones arraigada en nuestra cultura no ayuda a madurar y consolidar proyectos educativos de gran importancia para el desarrollo sostenido de nuestra educación.

Al analizar y discutir como problema nacional el financiamiento de la educación, nunca nos hemos detenido a sopesar el costo acumulado y la pérdida de cuantiosos recursos, ocasionados por esa política de substituciones repentinas, de invertir en programas que antes de producir lo esperado son eliminados y substituidos por otros que corren la misma suerte que los anteriores, al dejarnos llevar por criterios ajenos a la realidad de la educación como un patrimonio y un bien nacional.

Cargando con la responsabilidad de estos sinsentidos educativos, sigue siendo necesario retornar a una educación rural en la que el medio sea el creador de una pedagogía relevante, significativa y pertinente para nuestros campesinos.

Con frecuencia nuestros programas, textos, métodos etc. generan un saber de escuela, un saber de libro al que no restamos utilidad, pero que muchas veces queda en la periferia y no llega a la verdadera vida del poblador rural.

Una educación descontextualizada no cumple sino a medias con su razón de ser esencial.

Las razones son múltiples: en primer lugar, los alumnos nos llegan relativamente configurados por el ámbito familiar y comunal, dotados de una lengua, de un bagaje de experiencias, de una interpretación heredada del mundo mediato e inmediato. Ignorar todo esto, querer dejarlo fuera del marco escolar, y sustituirlo por un mundo artificial reglado por el lenguaje y la interpretación escolares puede constituir -constituye la mayor parte de las veces- un acto de agresión: es requerir del alumno la adecuación de su comportamiento a dos realidades, debiendo actuar en cada una de ellas conforme a normas contradictorias entre sí.

En segundo lugar, considero que el proceso de aprendizaje comporta siempre un movimiento dialéctico entre lo conocido y lo desconocido, entre lo inmediato y lo mediato, entre lo tangible y lo imaginario, entre realidad e idealidad, entre las cosas materiales y los conceptos. Ahora bien, si deseamos -como hemos de desear- que nuestros alumnos alcancen un buen nivel de abstracción y capacidad para entender conceptos y teorías, hemos de facilitarlo con apoyaturas en lo concreto, lo conocido, lo suyo ya aprehendido.

Este tránsito de lo inmediato, concreto y conocido al conocimiento generalizado, a la abstracción, a la comprensión de la teoría que subyace en esa realidad, nos parece indispensable y, por otra parte, expuesto hasta la saciedad en todos los manuales de pedagogía.

La educación rural nos recuerda, una vez más, principios substantivos de una pedagogía siempre viva y renovada. Lo que falta es escuchar su voz pedagógica y aprovechar sus sabias lecciones educativas.

8 de agosto de 1996

Agenda oculta en la educación...?

Juan B. Arrien

Resulta sorprendente el número cada vez más creciente de reuniones regionales e internacionales centradas en el tema de la educación.

La educación está siendo analizada y proyectada en todos sus componentes y elementos pretendiendo desentrañar toda su riqueza social, pedagógica, cultural y económica.

Relacionada con la persona humana, con el desarrollo sostenible, con el crecimiento económico, con el capital humano, con la informática y la tecnología... parece efectivamente que la educación encierra un tesoro que atrae la atención y el interés de múltiples expectativas.

Ante esta euforia generalizada, algunos empiezan a sospechar si el amplio consenso sobre la importancia, muchas veces teórica y discursiva de la educación, no encierra alguna agenda oculta u otro tipo de políticas desconocidas para la mayoría pero definidas ya por intereses particulares que se incuban a nivel mundial.

Existen ya algunas señales de este fenómeno que en forma aún algo difusa apuntan hacia nuevas fronteras en los grandes planteamientos de la educación.

Nadie duda que en educación la política de priorizaciones presenta bases sólidas desde la perspectiva del derecho humano de todos a la educación, de su tasa de retorno y de su rentabilidad social.

Sin embargo, aceptando como prioridad máxima, la de la educación básica, uno se pregunta sobre el por qué del peso casi definitivo otorgado a las priorizaciones, en vez de plantearse a fondo el aporte de cada nivel educativo y sus correspondientes actividades educativas para el desarrollo tanto de las personas como de los pueblos dado que a éstos les asiste, como pueblos, también el derecho natural a su propio desarrollo. La educación es un bien nacional y como tal su prioridad es global, conformada por todos sus niveles, aunque la forma de atenderlos presente diferencias específicas.

Creemos en la máxima prioridad de la educación básica pero dentro de la prioridad global que tiene en sí la educación como bien nacional.

Sería contraproducente restar prioridad global a la educación para dársele a una de sus partes, aunque sea, desde varios puntos de vista, la más importante.

Nadie duda que la descentralización educativa constituye una forma moderna de gestión que otorga a la participación activa de la comunidad un amplio espacio y que facilita a las familias ejercer el derecho que tienen respecto a la educación que desean para sus hijos.

De esta manera la democracia encuentra otro campo fértil donde desarrollarse, por cuanto en la acción directa con los procesos educativos se van formando los sujetos democratizadores o constructores de democracia.

Pero, precisamente por ser la educación, en cuanto generadora del capital humano, tan importante o más que el capital financiero y los recursos naturales para el desarrollo sustentable, por ser la educación el bien humano natural al que todos tienen derecho, por ser la educación responsabilidad compartida del estado y de la sociedad, por ser la educación la inversión más rentable de toda persona y pueblo, su ejercicio y desarrollo implica una participación económica más directa de quienes se benefician de ella.

Esta lógica camina hacia una progresiva privatización la que supone en el fondo y a la larga, una determinada discriminación social, la que a su vez, puede debilitar la solidez de una verdadera democracia participativa porque es difícil construir una verdadera democracia sobre formas acentuadas de discriminación social.

Por eso, al concebir y ejecutar los procesos de reformas educativas, tan activos en nuestros países, se urge a los estados y a las distintas organizaciones de la sociedad civil, decidir por modelos y formas educativas que conjuguen de manera inseparable la equidad, la calidad y la pertinencia del servicio educativo global que se ofrece en un país.

El logro conjunto de la equidad, calidad y pertinencia del servicio educativo global como objetivo central de toda reforma educativa, sí constituye la base sólida y diáfana de un amplio consenso social, de una verdadera democracia y de un desarrollo sustentable, económico y social.

15 de agosto de 1997

Lo público y lo privado en educación

Juan B. Arrién

Son conceptos y dimensiones que están adquiriendo una gran fuerza en la actualidad educativa de los países.

En realidad siempre han constituido perspectivas bastante distintas pero sus implicaciones sociales y pedagógicas parecen abrir nuevos planteamientos en la temática educativa presente.

De hecho la denominada modernización del Estado, los nuevos modelos de gestión educativa basados en la descentralización, la fuerza de la iniciativa privada asumiendo un rol cada vez más beligerante en la educación de los países, las prioridades y estrategias para atender una creciente demanda educativa, la supuesta escasez de recursos por parte del Estado, la competencia del empleo muy en relación con una buena preparación profesional, la necesidad por dotar a los sistemas educativos de equidad, calidad y pertinencia etc., han colocado a lo público y privado frente a nuevas dimensiones.

Reducir su discusión a la diferencia entre lo público como estatal en cuanto el estado es responsable del servicio educativo a la población y lo privado en relación directa con el beneficio o utilidad económicos, está ya desfasado.

Entre lo público estatal y lo privado de utilidad económica se sitúa cada vez con mayor aceptación lo privado social, es decir una gestión privada pero de beneficio social directo. En este sentido lo privado se aproxima a la propia finalidad de lo público estatal.

A esta primera aproximación de supuestos polos tan distantes se podría aducir utilizando la opinión de García Márquez que la educación privada buena o mala siempre conlleva cierta discriminación social

Esta opinión que entraña mucho de verdad pudiera aquilatarse un poco si consideramos por ejemplo la equidad en el doble sentido de acceso a la educación y de la utilización social de los frutos del conocimiento generado. Concretando algo más este pensamiento, habría que analizar a fondo si lo que tiene mayor importancia es el origen social de un estudiante universitario o el destino que dará a los conocimientos que ha adquirido en la Universidad.

La posible mentalidad mercantilista o el compromiso social que pueda dominar en un profesional no es producto exclusivo del tipo de Universidad donde ha realizado sus estudios. Sería absurdo atribuir a la Universidad privada la mentalidad mercantilista y a la pública el compromiso social. A veces esto se da al revés. Lo importante es sentar el principio de que no importa tanto de dónde viene en términos de situación económica el alumno, sino hacia dónde va cuando termine sus estudios. Cuál es el valor agregado de su formación en cuanto a su compromiso social.

Estas consideraciones nos dejan al menos vía libre para afirmar que lo importante por ejemplo de la educación superior es el alto nivel social del conocimiento generado, el que lo puede producir tanto la Universidad pública estatal como la Universidad de gestión privada pero de gran compromiso social.

Otro de los espacios en el que la privatización ha constituido en nuestro país un gran tema de debate y discrepancias es la autonomía escolar.

Algunos fundamentan en ella valores muy positivos como la participación más directa de los padres en la educación de sus hijos, mayores niveles de democracia, mejoras salariales de los maestros y réditos positivos respecto al rendimiento escolar, retención y promoción etc. Otros resienten que la autonomía escolar conlleva mayores contribuciones económicas para las familias y argumentan que en los cuatro años de su funcionamiento, en algunos centros escolares, esta contribución se ha incrementado en un 60%.

Ante esta indudable ambivalencia lo lógico es que en el país existe la opción de la educación privada para aquellos que deseen y puedan utilizar sus servicios y sus beneficios educativos pero garantizando que a la gran mayoría de la población no se les vaya reduciendo las posibilidades de una educación compatible con su situación económica. Eso además de discriminación sería injusticia social.

De esta manera siempre queda en pie la responsabilidad substantiva del estado de realizar el máximo esfuerzo para elevar el nivel de la inversión pública en el conjunto del sistema educativo.

Un aspecto de posibles brechas en los planteamientos y discusiones de lo público y privado, es el hecho de que quienes usufructúan la educación privada tienen mayores posibilidades de acceder a grados superiores de educación y a quienes a su vez acompañen mejores oportunidades de conseguir empleo una vez concluida su preparación profesional.

Esta lógica se sustenta en que lo social y económico entrañan mayores posibilidades educativas. No conviene sin embargo olvidar que esa base económica y social tiene que ir acompañada de la calidad y pertinencia de sus estudios profesionales independientemente de la Universidad donde se realizan.

Sería muy interesante hacer una investigación sobre la ubicación laboral económica y social de los egresados de las distintas Universidades que han funcionado en el país.

La verdad es que el tema de lo público y de lo privado va mucho más allá de la consabida diferencia entre lo público estatal y lo privado de utilidad económica.

22 de agosto de 1997

Para educar a los niños hay que educar a los adultos

Juan B. Arrién

Se aproxima el 8 de septiembre, Día Internacional de la Alfabetización relacionada generalmente con los adultos.

Aprovechando esta efemérides conviene reflexionar sobre algunos equívocos pedagógicos cuando contraponemos la educación de niños y la educación de adultos.

A veces se presentan como realidades pedagógicas absolutamente distintas, otras se transfieren métodos propios de la educación infantil a los adultos que incursionan en los procesos de alfabetización y postalfabetización.

Por supuesto que el tratamiento pedagógico apropiado a momentos claves del desarrollo de la personalidad de un ser humano, resulta un desafío muy complejo desde muchos puntos de vista.

Pero comencemos por una afirmación que puede sonar extraña. Decir que la educación de los niños es prioritaria significa de hecho admitir que lo que es prioritario es la educación de los adultos? Cómo? Veamos.

La pedagoga Rosa María Torres¹ presenta la siguiente lógica a este respecto: «Puesto que son los adultos quienes se encargan de educar a los niños, hay que educar primero a los adultos». La lógica parece coherente.

De hecho cuando se plantea el tema de prioridades en el mundo de la educación, una de las discusiones que surge es la opción niños versus adultos. Llegando a este punto, todos coinciden en afirmar que los niños son más importantes que los adultos, que la educación de los niños es más urgente y decisiva que la de los adultos. Esta supuesta verdad puede encerrar un falso dilema y de una falsa opción puesto que para educar a los niños es preciso educar a los adultos. Lo uno es posible con lo otro.

- Quiénes son los que educan a los niños en el hogar? Adultos. Adultos llamados padres, abuelos, tíos, hermanos mayores, parientes, empleadas domésticas, vecinos, amigos cercanos. Adultos a los que es preciso educar si se

1) Torres, Rosa María. *Los achaques de la educación*. Instituto Fronesis. Quito, Ecuador, 1995.

quiere lograr ese «ambiente familiar y ambiente de aprendizaje favorables, ricos en estímulos y en afecto» de los que nos habla la pedagogía de la infancia.

- Quiénes son los que educan a los niños en la escuela? Adultos. Adultos de cuya propia formación depende, en buena medida, la posibilidad de esa «escuela activa, en la que los niños son sujetos de su propio aprendizaje y desarrollan plenamente sus capacidades», de la que nos habla la pedagogía moderna concretada en planes y programas escolares.
- Quiénes son los que deciden qué es lo que los niños deben aprender fuera de la influencia directa de los padres y de la escuela; quiénes los que deciden lo que los niños deben ver en el cine o la televisión, oír en la radio, consumir como material de lectura, utilizar como instrumento de juego? Adultos. Adultos llamados empresarios, productores, cineastas, comunicadores, diseñadores, programadores, educadores, periodistas, escritores, dibujantes, fotógrafos, camarógrafos, comerciantes. Adultos a los que es preciso educar si se trata de lograr efectivamente ese «aprendizaje continuo que estimula a los niños a desarrollar toda su imaginación y su creatividad», del cual nos habla la literatura promocional de estos productos.
- Quiénes son los que asumen, en todo lugar y en toda cultura, los que han sido expresamente delegados para cuidar a los niños, atenderles, corregirles, orientarles, regañarles, reprimirles, estimularles, instruirles, formarles? Adultos. Adultos llamados padres, profesores, supervisores, directores, porteros, choferes, policías, psicólogos, pedagogos, médicos, curas, monjas. Adultos a lo que es preciso educar si se quiere ser consecuente con aquello de que «los niños son el recurso más valioso de una sociedad».
- Quiénes son los que, por último, toman a alto nivel las decisiones sobre lo que hay que hacer con los niños, en qué hay que invertir, qué hay que enseñarles y por qué, cómo, dónde y cuándo? Adultos. Adultos llamados especialistas, funcionarios, consultores internacionales, planificadores, burócratas, políticos, ministros, presidentes. Adultos a los que es preciso educar si se quiere «poner a los niños en el centro de la atención y de las políticas», como se propone en documentos, acuerdos y discursos.

Lo dicho: es imposible optar por la educación de los niños sin pasar por la educación de los adultos. Padres, profesores, burócratas, profesionales, empresarios, políticos: todos necesitamos educarnos en la comprensión, la valoración y el respeto hacia los niños. Decir que la educación de los

niños es prioritaria significa de hecho admitir que lo que es prioritario es la educación de los adultos.

29 de agosto de 1997

No es lo mismo educar a adultos

Juan B. Arrién

Aprovecho la conmemoración del Día Internacional de la Alfabetización, celebrada el día 8 recién pasado, para reflexionar sobre aspectos relacionados con el aprendizaje de los adultos.

Los adultos no son niños grandes. No hay manual de capacitación o guía de alfabetización de adultos que no empiece con la indicación de rigor: no es lo mismo educar a niños que educar a adultos. Pocos explican, sin embargo, en qué consisten esas diferencias, quizás entre otras cosas porque es poco aún lo que se sabe acerca de las mismas, poco lo que sabemos acerca de cómo aprender los adultos. En cualquier caso, advertencias y recomendaciones difícilmente encuentran eco. La educación de adultos continúa básicamente moviéndose a la sombra de la educación infantil: al adulto, en tanto educando, sigue tratándosele como si fuese un niño escolar.

El asunto tiene historia. La educación de adultos nació de la costilla de la educación escolar, a imagen y semejanza de la educación infantil. Sin pensarlo dos veces, se aplicó a los adultos los mismos esquemas de la enseñanza escolar, el mismo tipo de relaciones pedagógicas, los mismos métodos, los mismos textos, a lo sumo «adaptados» al mundo adulto.

Un mundo, evidentemente, muy diferente al del niño. La persona adulta es una persona madura, formada, con opinión propia, con grandes problemas y grandes responsabilidades, con el enorme peso de su vida a cuestas. Tiene un cúmulo de experiencia, conocimientos e información. Ha aprendido muchas cosas y de maneras muy diferentes, usando la práctica como fuente clave de aprendizaje y de rectificación o perfeccionamiento de lo aprendido. Busca sentido a todo lo que le rodea, y se apoya en su propio sentido común para decidir si algo es verdadero o falso, relevante o irrelevante. Si decide estudiar, es porque hay motivación y sabe lo que quiere, busca algo que le falta...

Fácil es reconocer todo esto, difícil llevarlo a la práctica en el plano pedagógico. En los hechos, sigue siendo común en la educación de adultos el trasplante de la relación educativa maestro-niño y de las rutinas de la educación infan-

til. Igual que a los niños, a los adultos se les aplica reglamentos, se les pasa lista, se les controla la disciplina, se les llama la atención, se les pone nota, se les estimula a competir por el puesto, se les hace preguntas con respuesta conocida, se les pide respuestas estandarizadas, se les manda deberes, se les pide recitar la lección, se les sienta en pupitres, se les manda a hacer dibujos, se les pide que repitan en coro, se les exige memorizar etc. Igual que con los niños, a los adultos se les aplica actitudes paternalistas y sobreprotectoras (e incluso, a menudo, un lenguaje cargado de diminutivos y de tonos condescendientes) al mismo tiempo que actitudes autoritarias y represivas (órdenes impositivas, castigos, amenazas etc.).

Si no es lo mismo enseñar a un niño que a un adulto, esto implica que un maestro de niños no está, por sólo el hecho de ser maestro, capacitado para educar a adultos y que, por tanto, debe aprender para ello. Sin embargo, todos consideran natural encargar esta tarea a maestros de oficio, maestros que, en su gran mayoría, son formados para educar a niños. Se asume, en definitiva, que basta con ser maestro para saber enseñar a cualquiera, niño o adulto.

Por analogía con la medicina ¿puede el pediatra hacerse cargo de todos los pacientes y de todas las enfermedades?

La pedagogía sigue cargando contradicciones, algunas de ellas muy evidentes, en la educación de los adultos.

19 de septiembre de 1997

El edificio de la educación

Juan B. Arrien

Resulta agradable contemplar un edificio bien diseñado, armonioso, sólido, parte de un conjunto urbano humano, atractivo, práctico, puesto al servicio de la gente...

Si a esas características, el edificio posee en su interior el sentido de la utilidad y el calor humano de las personas que construyen su vida en el trabajo diario, el edificio adquiere un nuevo valor. Es un edificio completo.

A veces uno sueña con la educación nacional como un edificio bien diseñado, bien construido, funcional, moderno, humano, donde se cultiva lo más hermoso y decisivo de un pueblo, su gente, sus valores, su cultura, su futuro.

Pero ese edificio soñado existe todavía en lontananza, algo lejos de la realidad, con síntomas de esperanza y serias limitaciones tanto en su infraestructura educativa como en funcionamiento cotidiano. Más aún, cuando uno recorre su interior pedagógico, el edificio ofrece grietas preocupantes que levantan la necesidad de reflexionar sobre el conjunto de sus elementos substantivos que lo sostienen.

En la construcción de ese edificio, con sus aspectos atractivos y sus aspectos chocantes hemos participado arquitectos y obreros... Todos somos responsables de su estado actual así como de los esfuerzos por su remodelación e incluso reconstrucción.

Cuando en un edificio en general se encuentran serias fallas que conducen a su posible resquebrajamiento, los primeros en ser buscados como responsables son los arquitectos, los ingenieros, el consorcio o la firma constructora. A nadie se le ocurre culpar a los trabajadores que construyeron efectivamente el edificio: ellos se limitaron a seguir un diseño, a ejecutar un proyecto, pensado, dirigido y supervisado por otros.

Pero cuando el edificio educativo se resquebraja y empieza a exhibir grietas y desperfectos, sucede con frecuencia al revés. Los dedos apuntan a quienes diariamente continúan construyendo, detectando fallas y manteniendo mal que bien erguido el edificio: los profesores que dan clase en su aula. Entretanto, los

arquitectos, los verdaderos artífices de los defectos de visión y de construcción -políticos, técnicos, asesores, dirigentes magisteriales, empresarios, burócratas, agencias de cooperación-, continúan invisibles a la conciencia y al reclamo públicos.

El profesor en su aula de clase ha sido reducido al rol del obrero que hace su oficio de manera precaria, sin tener una visión de conjunto y sin tomar parte en las decisiones. El uno apila ladrillos; el otro apila páginas, lecciones, unidades, materias, horas de clase, exámenes, calificaciones. Los arquitectos de la educación rara vez consideran importante el conocimiento y la experiencia docentes al momento de planificar, ni la participación de los profesores en las decisiones que afectan su trabajo.

Al hacerse cargo de una aula de clase y de un grupo de alumnos, cada profesor se hace cargo de una reducidísima parte del sistema educativo y de todos sus problemas. ¿Cómo responsabilizar a los profesores, y a cada profesor de manera individual, de lo que en verdad es obra colectiva de arquitectos que han venido diseñando, gobierno tras gobierno, plan tras plan, préstamo tras préstamo, el actual estado de cosas? Arquitectos del plan, del proyecto, de la reforma, del currículo, de la capacitación docente, del libro de texto, de la construcción escolar. Arquitectos a veces de la descontextualización de la educación, de los bajos resultados de aprendizaje, de la mala calidad, del préstamo al que no se le saca todo su provecho o se desperdicia por diferentes razones.

El profesor no es responsable por la precariedad de las instalaciones escolares; ni por el currículo mal diseñado; ni por los malos textos; ni por los métodos inadecuados que continúan inculcándose al magisterio en su formación; ni por los caducos sistemas de evaluación; ni por la falta de buenos diagnósticos y estudios. Las grietas de un sistema educativo, de un edificio educativo, las profundas, las que comprometen los cimientos y las columnas centrales y amenazan con el deterioro continuado del edificio, no son atribuibles a los profesores sino a los malos arquitectos.

26 de Septiembre de 1997.

El compromiso del PREAL

Juan B. Arrien

El año escolar 1997 ha llegado a su fin dejando a las puertas de nuevos retos a más de 28,000 bachilleres, acumulando nuevas experiencias educativas, avanzando algún paso tras la calidad de los procesos y resultados de los aprendizajes y cargando limitaciones y déficit que nos esperan en los próximos años. La educación de un país no descansa, aunque sus principales actores entren a un receso en ocasión de las vacaciones navideñas. Sobre ella recaerán la mirada de la evaluación de su desempeño global durante 1997 y la reflexión con carácter prospectivo a fin de orientarla por la ruta de la equidad, calidad y eficiencia.

La educación debe tener permanentemente en pie a un país, puesto que su desarrollo, valores e identidad se fundamentan en ella. El fin de año es propicio para el recuento y arqueo de los fondos y recursos que se han invertido en el esfuerzo por mejorar el desempeño de los grandes soportes de la nación. La educación sigue siendo uno de ellos.

Durante 1997, el PREAL ha contribuido a que ese soporte se fortalezca, se revitalice. Lo ha hecho de diversas formas (investigaciones, estudios, talleres, diálogos, encuentros, cursos de postgrado, programas de radio, publicaciones de folletos y libros, artículos semanales en *El Nuevo Diario* etc.), pero siempre en la perspectiva de que la educación es patrimonio nacional, responsabilidad de todos y por consiguiente creando en las organizaciones y sectores de la sociedad civil las capacidades requeridas para participar activamente en los procesos de cambio y reforma que requiere la educación nacional.

Todas esas formas de acción han desembocado en ideas, sugerencias y propuestas bien estructuradas y coherentes con carácter de aportes importantes para quienes tienen la responsabilidad de tomar decisiones que afectan a la educación y al país, pero que a la vez tienen la responsabilidad de escuchar las voces plurales de la sociedad y aprovechar lo positivo, innovador y viable de esos aportes, rompiendo las restricciones impuestas por una visión estrecha, y

en ocasiones excluyente de quienes no piensan lo mismo aunque sí lo hagan en beneficio de la educación.

En este sentido el trabajo del PREAL durante 1997 ha girado y seguirá girando en el futuro en torno a algunas «ideas fuerza» o «ejes temáticos» en apoyo y promoción de la reforma integral de la educación nicaragüense, siendo las principales las siguientes:

- a) El Proyecto Educativo Nacional para el largo plazo
- b) La Educación como punto de encuentro y concertación nacional.
- c) La Educación concebida como Sistema indivisible, global e integral.
- d) La relación entre Educación y Desarrollo Económico y Social.
- e) El Maestro como factor clave de la Reforma Educativa.
- f) El Curriculum como centro de convergencia de la Reforma Educativa.
- g) La participación de la Sociedad Civil y los grupos organizados, en los procesos de formulación de políticas y gestión de la Reforma Educativa.
- h) La recuperación de la memoria colectiva que desarrolle en el presente y el futuro, lo mejor de la experiencia nicaragüense en el campo educativo.
- i) La promoción de «nuevas sensibilidades» en educación, a saber: educación para la paz; educación ambiental; educación en género, educación para la democracia y los derechos humanos.
- j) La calidad, equidad y pertinencia de la educación escolar.
- k) La Educación Superior y la necesidad de su reforma y transformación.
- l) La experiencia de la Educación Rural en Nicaragua.
- m) Los programas no formales de educación.
- n) El financiamiento e inversión en educación según el aporte de cada nivel educativo al desarrollo global del país.

Con esas «ideas fuerza» o «ejes temáticos» definimos como fines del PREAL-UCA para 1998:

- a) Continuar en su propósito de ubicar el tema de la Reforma Educativa en un lugar prominente de la Agenda Política Nicaragüense;
- b) Promover y crear escenarios y oportunidades para la discusión, debate y reflexión de la política educativa;
- c) Fortalecer a los sectores que demandan la Reforma de la Educación, haciendo participar a grupos que tienen interés en la Política Educativa, pero que tradicionalmente no han participado en la formulación de la misma;
- d) Diseminar entre los agentes y actores de la Reforma Educativa, la «mejor práctica» internacional para alcanzar los objetivos de la educación, y las

experiencias exitosas alcanzadas en los procesos de reforma de otros países.

Con estos deseos y compromisos, cerramos en 1997 la página de «Educación en Concertación» que domingo a domingo entrega el Nuevo Diario al Público, esperando retornar a mediados de enero de 1998 con nuevas ideas y nuevos aportes educativos y pedagógicos.

Entretanto, ojalá la fuerza concertadora de la educación penetre en la opinión y actitudes de todos los nicaragüenses, como concreción del mensaje vivo que hizo realidad nuestro Señor desde su nacimiento en Belén.

19 de diciembre de 1997.

De nuevo estamos aquí

Juan B. Arrién

El PREAL a través de la página «Educación en Concertación» que El Nuevo Diario entrega los días domingos a sus lectores, continúa su camino con un rumbo bien definido: apoyar y cooperar con los esfuerzos nacionales para ofrecer una educación de calidad a la población y por consiguiente colaborar con la formación del capital humano nicaragüense en el convencimiento de que éste es tan importante o más que el capital financiero y que los recursos naturales para el desarrollo global de un país.

Este camino y este rumbo hacia tan elevadas pretensiones tropieza con la necesidad de que la educación nacional posea la fuerza y la capacidad requeridas para construir un pueblo educado con calidad. Estamos aún algo lejos de que nuestra educación posea la capacidad para crear las capacidades y competencias de nuestra gente y por ende de su desarrollo.

Aún quedan rescoldos de polarización, de confrontación y de falta de cooperación entre los distintos actores de la sociedad y de la propia educación. La educación nacional sigue adoleciendo de una gran dosis de concertación y de relaciones institucionales y personales que le proporcionen la base sólida sobre la que construir un verdadero sistema educativo con relaciones pedagógicas profundas que den sentido al todo pedagógico que conforma una educación nacional.

El PREAL no es más que una pequeña plataforma donde gestan, se reúnen, procesan e interpretan las opiniones y criterios de grupos importantes de la sociedad civil y donde se construyen propuestas educativas que entrega a las instancias educativas competentes del Estado.

La educación tarea de todos, nos reta como ciudadanos y nos insta a interesarnos creativamente por ella a la par que nos desafía como educadores a presentar aportes conducentes a su mejoría, calidad, pertinencia y equidad.

Nuestra disposición es la de colaborar con el Estado, la de hacer aportes técnicamente bien fundamentados en relación con las innovaciones educativas que exige una sociedad viva y un pueblo necesitado.

Al Estado le corresponde abrir los canales apropiados y escuchar la palabra educativa de grupos de la Sociedad Civil y las propuestas que emanan de su capacidad y experiencia.

Las decisiones de política educativa son incumbencia del Estado pero ninguna decisión posee la garantía de consolidarse si no está sustentada en amplios consensos de la Sociedad Civil. Esta es una ley del desarrollo de la sociedad y de la transformación moderna del propio Estado.

A nada conduce desautorizar a cualquier instancia independiente alegando que la capacidad decisoria en materia educativa la tiene el Ministerio de Educación. Esa capacidad requiere ser sustentada en el consenso social y en la participación activa de la comunidad nacional. De lo contrario las decisiones de carácter vertical poseerán la fuerza de sólo una imposición temporal. La educación no tiene un carácter temporal. La educación es algo más serio que el juego de las competencias de poder.

Por eso el PREAL no está equivocado al asumir un papel creador y catalizador de opiniones y propuestas de grupos organizados de la sociedad civil tanto en la formulación de políticas educativas como en la aplicación creativa de esas políticas.

Con este espíritu, con esta voluntad y con esta finalidad el PREAL ayuda a que grupos y asociaciones de la sociedad civil cumplan su responsabilidad respecto a la educación nacional.

En esta nueva etapa, el PREAL abordará en la página «Educación en Concertación» una serie de temas de gran actualidad educativa y pedagógica abriendo esa página a la colaboración de quienes estén interesados en la educación del país y traten esos temas con calidad técnica y profesional.

30 de enero de 1998

Un paso positivo

Juan B. Arrién

El jueves 29 de enero, convocado por el PREAL y el Foro de Educación de Iniciativa por Nicaragua, se realizó en la Biblioteca «Salomón de la Selva», de la UNAN-MANAGUA, un Seminario de aliento renovador. Ante una concurrencia de unas 250 personas altamente interesadas por la educación nacional, se presentaron y sometieron a discusión los dos Anteproyectos de Ley General de Educación ya en poder de la Asamblea Nacional, a fin de que Nicaragua cuente por fin con una Ley General de Educación.

Recordemos que Nicaragua es el único país latinoamericano que no dispone de una ley general moderna de educación, puesto que la aún vigente sería la Ley Fundamental de Instrucción Pública promulgada por el Presidente José Santos Zelaya el año 1894.

Ambos Anteproyectos fueron presentados por quienes participaron directamente en su elaboración, el Dr. José Jesús Velázquez (MED) y el Lic. José Antonio Zepeda (CGTE-ANDEN).

Tras un breve análisis de carácter legal a cargo del Dr. Adrián Mesa Sosa, Vice-Rector Académico de la Universidad Popular de Nicaragua (UPONIC), se abrió el debate caracterizado por una gran madurez política, técnica, profesional y respeto a la diferencia de opiniones, debate en el que prevaleció el compromiso y el interés por la educación nacional dejando a un lado la polarización y confrontación tradicionales en nuestro país.

En esta ocasión fue la educación y no postura ideológica alguna la que se apoderó de las distintas intervenciones de los participantes en el Seminario.

Se evidenció pues que la educación es más que una ideología. En todo caso la concepción política y la ideología de quienes tomaron la palabra fueron relegadas a un segundo plano, ante la fuerza y el protagonismo de la educación como patrimonio nacional. Por supuesto que cada Anteproyecto de Ley encierra un trasfondo con elementos de diferentes concepciones de la educación del país, pero eso no impidió que la opinión generalizada, considerara que los Anteproyectos de Ley contenían coincidencias cercanas al 80%.

De esta opinión se derivaba la necesidad de consolidar al máximo esas coincidencias y de someter a un diálogo creador las divergencias existentes para convertirlas en la base común de una Ley Nacional de Educación respaldada por una amplio consenso social.

Por otra parte, cada Anteproyecto presenta rasgos diferenciados en su organización, contenido y redacción. El Anteproyecto de Ley presentado por el MED se limita a la educación básica y media, mientras que el de CGTE-ANDEN abarca todo el sistema educativo respetando explícitamente la autonomía universitaria.

La primera es más concreta y detallista acercándose en alguna de sus partes a semejarse a un verdadero reglamento, mientras que la segunda presenta un carácter más amplio y general.

Lo anterior nos habla de la necesidad, en primer lugar, de pensar en una Ley General de Educación referida a todos los niveles y modalidades educativos y en segundo lugar a la necesidad de armonizar el espíritu detallista con la flexibilidad exigida por la educación como proceso vivo de un país, así como la de evitar que la excesiva generalidad pueda convertirse en ambigüedades y por tanto dar lugar a una interpretación interesada posterior.

En todo caso, este Seminario y el espíritu que lo acompañó constituyen un primer paso importante sobre cómo se debe construir este país. A los órganos competentes del Estado incumbe la iniciativa de elaborar anteproyectos de ley, que para su sustento social y nacional deben someterse al conocimiento, consideración y opinión de la Sociedad Civil.

En el cierre del Seminario tomaron mucha fuerza: un reto, una reflexión y un compromiso:

El reto se resumió en preguntar si los dos sectores involucrados en los Anteproyectos de Ley, Estado y Sociedad Civil, MED y Sindicatos de maestros, están dispuestos a discutir sus diferencias para encontrar el consenso necesario que requiere una ley de tanta transcendencia.

La reflexión se sintetizó en afirmar que las diferencias no significan enemistad, más aún, que es el juego de las diferencias la base de la democracia y la oportunidad creativa de alcanzar metas superiores.

El compromiso se refirió a la decisión de seguir ampliando el conocimiento, la discusión y el perfeccionamiento de los dos anteproyectos en debates ulteriores.

Un primer paso positivo y alentador, pero sin olvidar que hay que hacer camino al andar. Un desafío nacional por la Educación Nacional.

6 de febrero de 1998

A estudiar... 16 de febrero 1998

Juan B. Arrien

Resulta esperanzador y agradable ver las calles de nuestras ciudades o los caminos de nuestros campos salpicados de estudiantes con sus uniformes escolares.

Un millón doscientos mil con uniforme azul y blanco significa que un cuarto de nuestra población está estudiando en el sistema regular de educación. Dicho de otra forma, alrededor del 60% de nuestra población entre 3 y 18 años (preescolar, especial, primaria, secundaria, magisterio) está educándose. Caso de hacerlo el universo de esa misma población, la mitad de los nicaragüenses vestirían el uniforme escolar.

- Esto quiere decir que aún nos queda la ingente tarea de otorgar oportunidades educativas al 40% de la población en edad escolar, tarea que se agiganta cuando comprobamos que gran parte de esa población abandona prematuramente las oportunidades de seguir avanzando por los distintos niveles del sistema educativo. Pese a los esfuerzos y éxitos parciales del MED concentrados en cumplir con esta tarea, el problema de la cobertura y eficiencia de nuestra educación carga aún con claras y serias limitaciones.
- El MED ha desplegado una acción sistemática en mejorar y armonizar el conjunto de elementos que confluyen en la calidad de los procesos y resultados del aprendizaje: Transformación curricular, capacitación de los maestros, millones de textos escolares, definición y aplicación de estándares académicos, nuevas formas de gestión educativa patentes en la autonomía escolar, aumento de los días hábiles de clase, mejoramiento de la institución educativa etc.

Sin embargo, aún estamos bastante lejos de acercarnos a resultados académicos satisfactorios que hablen claramente de la calidad de nuestra educación, cuestionada por los déficit que se observan en los egresados de educación primaria, y sobre todo, de educación secundaria.

- Es aleccionador comprobar el incremento de la matrícula escolar, el paulatino mejoramiento de la promoción y la paulatina reducción de la repitencia, tal como lo afirman las estadísticas del MED.

No obstante, la promoción global entre 1° y 6° grado de nuestro país se sitúa en niveles preocupantes, de manera particular, en el sector rural. El análisis detallado de los indicadores correspondientes, nos habla, sin lugar a dudas, de una inequitativa distribución de la cobertura y de las condiciones pedagógicas asimismo inequitativas que influyen en el éxito escolar, siempre desfavorables a los sectores más pobres de la sociedad. Todavía nos queda pendiente el reto de la equidad.

- La autonomía escolar, concreción de la descentralización educativa en Nicaragua, presenta logros considerados como exitosos: mayor participación de los padres de familia, de la comunidad educativa en la organización de la enseñanza y funcionamiento administrativo de la institución, mejores indicadores de retención y promoción de los alumnos, incremento salarial de los profesores etc. Junto a estos aspectos se dejan sentir el incremento paulatino del aporte familiar, el incumplimiento velado en algunos centros de las normas establecidas por el MED, malestar en algunos grupos por la aplicación operativa del modelo etc. La gestión educativa, y el funcionamiento de la institución educativa pasan por un período que requiere de ajustes técnicos y humanos importantes.
- El MED y los Proyectos que apoyan su proceso de reforma (BASE-AID, BANCO MUNDIAL, SIMEN-UNESCO), han concentrado, con razón y visión, sus mejores esfuerzos en la formación y capacitación del magisterio, esfuerzos que lógicamente debieran ir acompañados de condiciones laborales y salariales que sostengan en la práctica los aportes de esa formación y capacitación. Este es un problema de profundas raíces y consecuencias que aún pesa sobre nuestra educación.
- Nuestra educación no superior ha estado normalmente regulada por Decretos y Acuerdos Ministeriales pero carecemos de una Ley General de Educación. Esperamos que los pasos dados recientemente nos conduzcan a la formulación y aprobación de una Ley con sólido sustento social y con una visión estratégica de futuro, con una ley que consolide las experiencias exitosas del pasado y que oriente y posibilite enfrentar los grandes desafíos pedagógicos de los años venideros.

Nuestro sistema educativo presenta pues avances importantes y retiene aún limitaciones y déficit que es necesario superar. La educación, patrimonio nacional, es un compromiso de la nación. El Estado no puede declinar o dejar de lado este compromiso. La Sociedad Civil, cada vez más, es copartícipe de ese

compromiso de la Nación. La educación, que el día 16 abre sus actividades de 1998 y que se mueve a través de los miles de alumnos, de maestros, de padres de familia y de autoridades educativas, es tarea de todos. Así de sencillo, tarea de todos, lo que en el fondo nos exige una gran concertación educativa nacional y un amplio contrato social Estado-Sociedad-Educación.

Managua, 13 de febrero de 1998

La educación es tarea de todos (Mucho más que un simple slogan)

Juan B. Arrien

Aceptando el principio que «la educación es tarea de todos», conviene no convertir esa verdad en un slogan vacío, o hacer de esa verdad algo tan vago que los principales actores educativos no asuman su respectiva responsabilidad en relación a esa importante tarea. El slogan pega pero se desgasta, la vaguedad desintegra la responsabilidad individual en la generalidad del colectivo.

Nadie duda que los principales actores educativos son quienes conforman el proceso enseñanza-aprendizaje, es decir el educador y el educando. No obstante en la perspectiva de una educación moderna, los aprendizajes adquieren la preeminencia en la interacción enseñanza-aprendizaje.

Es muy importante lo que se enseña y cómo se enseña, pero su razón de ser sólo adquiere pleno valor en lo que se aprende, lo que significa proporcionar al sujeto educativo (al educando) una nueva dimensión pedagógica. En esta perspectiva el educando es no sólo el sujeto de su propio desarrollo educativo sino quien actúa sobre el proceso educativo determinando en cierto sentido la relevancia, calidad y utilidad del aprendizaje. Esto quiere decir que el educando es el actor principal de su propio aprendizaje y en último término el producto de la calidad del proceso educativo y del aprendizaje. La calidad del aprendizaje, es la calidad del propio educando.

En la práctica para que el educando se convierta en sujeto activo de su propio aprendizaje y éste se concrete en el desarrollo de sus múltiples capacidades y competencias, es indispensable la acción del educador. El educador es el motor que mueve las capacidades del educando y quien incentiva su orientación y desarrollo. La perspectiva de su acción es que el alumno aprenda, libere y desarrolle sus capacidades, adquiera conciencia del valor de su creatividad y de la necesidad de ser él, como sujeto educativo, el resultado y la expresión duradera de la acción del educador en la calidad de sus aprendizajes.

El buen educador por tanto debe actuar como pedagogo al tanto del desarrollo de la personalidad pedagógica del educando, como investigador que susten-

ta en los procesos educativos vivos su quehacer educativo, como especialista en algún área de su conocimiento, como protagonista de una acción compartida en un contexto determinado y con gran visión de futuro. Tarea a la vez extraordinaria y compleja sobre todo, cuando la realidad de su trabajo se encuentra con condiciones laborales, sociales y salariales desfavorables.

Sin embargo, la acción educador-educando, la interacción enseñanza-aprendizaje, la unidad pedagógica maestro-estudiante, se mueven en una dimensión compartida con otros actores sin cuyo adecuado concurso el proceso educativo de un país quedaría pedagógicamente incompleto. He aquí precisamente la necesidad de precisar el hecho de que la educación es tarea de todos.

No olvidemos que la educación como acción de y para procesos sociales es una acción compartida, desarrollada por múltiples actores y por múltiples medios que se adhieren para hacerla posible. Esto supone dar a cada actor el espacio propio para su efectiva participación. Al educando, tal como apuntamos, su papel de sujeto activo de su propio aprendizaje y por ende de su propio desarrollo; al educador el papel insustituible, con impacto duradero, de crear situaciones creativas en el aprendizaje de sus alumnos; a la familia la ampliación y conexión del espacio social donde se genera, cuida, desarrolla y socializa la vida humana con la acción de la escuela; al centro educativo el liderazgo institucional para organizar y conjugar debidamente todos los elementos que coinciden en el proceso enseñanza-aprendizaje; a la comunidad su integración real a la vida del centro educativo; a la sociedad civil su participación y permanente presencia en el desarrollo de la educación; al Estado su papel de definidor de políticas educativas consensuadas, orientador de los aspectos técnico-pedagógicos y metodológicos de los procesos educativos de la población y facilitador de los recursos para la educación.

Existe por fin otro actor metido ya en los demás actores, los medios de comunicación, sobre todo la TV y el INTERNET, los cuales nos parecen a veces fantasmas incontrolables y otras veces se presentan con el poder transformador que no podemos aprovechar adecuadamente.

La verdadera participación, el principio de que la educación es tarea de todos se garantiza asumiendo cada actor su propio rol y articulando eficientemente los diferentes roles de los actores, articulación que necesariamente se relaciona con la calidad educativa de un pueblo.

De no ser así, «la educación es tarea de todos» puede perderse en los dominios de un slogan atractivo o a diluirse sin los efectos esperados en la dimensión de una colectividad poco definida.

20 de febrero de 1998

La imprecisión al hablar sobre educación

Juan B. Arrien

La educación como acción sistemática e intencionada, organizada para el desarrollo de las personas, reproductora y productora de conocimientos, cultura, capital humano y ascenso social, se ha convertido en un proceso de enormes repercusiones sociales y científicas.

En su análisis, tratamiento y desarrollo se concentran un sinnúmero de términos y conceptos cuya utilización causa a veces confusión y con frecuencia se aparta del rigor científico que exige su terminología.

Me tomo la libertad de referirme a algunos de ellos no con el prurito de ningún preciosismo terminológico, sino para aprender a ser más exigentes y precisos en el uso del lenguaje y de esta forma fundamentar con rigor la comunicación cuando se trata de hablar del mundo complejo de la educación.

Al fin y al cabo, la educación es también un campo especializado de conocimiento científico y en cuanto tal exige rigor científico.

En nuestra vida cotidiana usamos conceptos y palabras distintas porque significan cosas distintas. Si hablamos de un libro no nos referimos a un lápiz o a un automóvil. Distinguimos entre correr y caminar, entre gritar y susurrar, entre calcular y sumar. Sin embargo en el campo de la educación pareciera que eso tan elemental se desconociera. Palabras, términos, conceptos se utilizan sin precisión como si fuera lo mismo hablar de agua o leche.

Hagamos un pequeño recorrido por los términos más utilizados, no exentos de cierta confusión y expresados, en ocasiones, con muy poco rigor científico. Para ello traigo a la memoria un artículo de la pedagoga Rosa María Torres a este respecto. (Instituto Fronesis, Quito, Ecuador, 1995).

Es posible encontrar confusión entre enseñanza y aprendizaje así como diferenciación entre educación, instrucción, capacitación y formación.

Educación formal, no-formal e informal se usan sin la adecuada precisión.

Se da por sentado que lo formal es necesariamente tradicional y que lo tradicional es, por sí mismo, malo y caduco. A su vez, se bautiza de no-formal a lo

considerado renovador, no-convencional, ignorando que también en el campo de lo no-formal se puede ser tremendamente tradicional.

Tradicional se usa como opuesto a innovador. Innovación, a su vez, se le llama a cualquier cosa. Igual que experimental. De piloto se bautiza todos los días a proyectos y experiencias que a menudo no sospechan lo que implica un pilotaje, y que viven y mueren empilotadas, sin jamás llegar a monitorearse o extenderse.

Se habla indistintamente de educación primaria, educación básica o educación elemental. Se consideran equivalentes educación a distancia y educación no-formal, y se da por supuesto que toda educación formal es educación presencial. Puede membretarse de educación popular a cualquier cosa que se hace en favor de adultos pobres.

Política, estrategia, programa, plan, proyecto: el nombre parece elegirse más por la moda u oportunidad que por atención a la especificidad de su significado.

Métodos, metodologías y técnicas configuran un campo particularmente oscuro. Muchos hablan de currículo cuando en realidad se están refiriendo únicamente a los contenidos y reducen estos a las materias. Todos parecen preguntarse si hay diferencia entre conocimiento y saber. No todos discriminan entre objetivos y metas. Sistemático o integral se utilizan a troche y moche, cumpliendo muchas veces una tarea más decorativa que explicativa. Una concertación puede catalogarse de consenso.

Un congreso puede llamarse seminario y éste bautizarse de taller. Un taller convocado como tal puede en verdad ser un curso. Algunos optan por las combinaciones (congreso/seminario, seminario/taller, taller/jornada etc.) sin que puedan explicar el por qué del apareamiento. Panel, mesa redonda, conversatorio, coloquio, son otros tantos términos que se eligen al azar.

Puede llamarse investigación a un simple sondeo, y confundirse sistematización con evaluación, evaluación con diagnóstico, diagnóstico con descripción, descripción con análisis, monitoreo con seguimiento. Planes y Programas de estudio se mencionan de corrido, como si fueran un solo paquete indiferenciado. No todos discriminan entre evaluación y calificación. Y hasta pueden pasar desapercibidas las diferencias entre el instrumento y el mecanismo, el proceso y el procedimiento, la programación y la planificación.

Por fin, cualquier cosa puede ser calificada de teoría, sin reunir los requisitos mínimos para ser considerada tal, entendiéndose por «teoría» lo dicho, lo

escrito, lo que consta en libros, lo complejo, lo abstracto, lo que suena a jerga y academia.

Estos son términos muy familiares en el lenguaje de la educación. A través de ellos hacemos gala de nuestro dominio científico en el campo de la educación.

Después de este rápido recorrido por los términos que conforman nuestro lenguaje en torno a aspectos claves de la educación, vale la pena pensar si hablamos el mismo lenguaje y si éste está acompañado de verdadero rigor. Porque la educación como ciencia exige también un rigor científico en su terminología.

6 de marzo de 1998

Educación: la fuerza del futuro

Juan B. Arrién

En ocasión de la conferencia Internacional sobre medio ambiente y sociedad, celebrada en Thessaloniki, Grecia, del 8 al 12 de diciembre de 1997, la UNESCO preparó el documento titulado «Educación para un futuro sostenible» a fin de estimular un debate amplio y profundo sobre tan importante tema.

En el documento se abordan aspectos sumamente interesantes relacionadas con el futuro sostenible de nuestros pueblos, entre los que destaca la educación como fuerza del futuro.

A este respecto se nota una acción conjugada de todos los países para dar a la educación un impulso renovador con el convencimiento de que ella será la que moldeará el mundo del mañana, porque ella constituye la mejor esperanza de la humanidad y el medio más eficaz con que ésta cuenta para lograr el desarrollo sostenible. Se trata, claro está, de una educación que rebasa los límites de la escolaridad al ser parte de una sociedad en interacción educativa y al haberse ampliado la comunidad de educadores. Se trata de la educación a lo largo de toda la vida, sustentada en competencias que apuntan a dar un nuevo sentido a la educación y a la actividad humana una nueva dimensión.

En esta perspectiva transcribo varios párrafos del documento mencionado porque en su contenido aparece la fuerza del futuro que posee la educación y que nos corresponde aprovechar.

«Hay un amplio acuerdo en cuanto a que la educación es el medio más eficaz que posee la sociedad para hacer frente a las pruebas del futuro y, de hecho, la educación moldeará el mundo del mañana. El progreso depende en grado creciente del rendimiento de las mentes educadas en materia de investigación, invención, innovación y adaptación. Mentes educadas, no sólo son necesarias en los laboratorios y en los institutos de investigación, sino en todos los ámbitos de la vida y el acceso a la educación es el *sine qua non* para una participación eficaz en todos los niveles de la vida en el mundo moderno».

«La educación no debe relacionarse sólo con la escolaridad o la enseñanza formal, porque también comprende modos de instrucción y de aprendizaje no

formales o informales, incluido el aprendizaje tradicional que se adquiere en el hogar y en el seno de la comunidad. Mediante una definición amplia de la educación, también se ensancha la comunidad de los educadores, para dar cabida en ella a «maestros, conferencistas, organizadores de planes de estudio, administradores, personal auxiliar, instructores industriales, guardabosques y personal de reservas, funcionarios de salud ambiental y planificadores, especialistas en educación de las ONG, educadores comunitarios, dirigentes juveniles, miembros de asociaciones de padres, representantes de los medios de información, representantes de los educandos en todos los niveles y mucho más». Podría ampliarse más aún esta comunidad incluyendo en ella, cualquiera sea su papel en la sociedad, a todas las personas que consideren un deber o una necesidad informar y educar a la gente respecto de las exigencias de un futuro sostenible. Organizaciones internacionales, departamentos e instituciones gubernamentales, fundaciones y muchos otros participan intensamente en la educación, en el sentido amplio con que aquí se considera ésta. Muchas empresas del sector privado también perciben la necesidad de cumplir su parte en la promoción de la sensibilidad y lo están haciendo en forma novedosa, por ejemplo patrocinando la publicación de artículos periodísticos dedicados a cuestiones ambientales y sociales. Esta vasta comunidad de educadores constituye un caudal de recursos humanos de enorme potencial pero que ha sido escasamente aprovechado en favor del desarrollo sostenible y que puede resultar invalorable en una serie de aspectos al igual que en la educación».

«La educación sirve a la sociedad de diversas maneras y su meta es formar personas más sabias, poseedoras de más conocimientos, mejor informadas, éticas, responsables, críticas y capaces de continuar aprendiendo. Si todos los seres humanos tuvieran esas aptitudes y cualidades los problemas del mundo no se resolverían automáticamente, pero los medios y la voluntad para hacerlo estarían al alcance de la mano. La educación también sirve a la sociedad ofreciendo una visión crítica del mundo, especialmente de sus deficiencias e injusticias, y promoviendo un mayor grado de conciencia y sensibilidad, explorando nuevas visiones y conceptos, e inventando nuevas técnicas e instrumentos. La educación es, también, el medio para difundir conocimientos y desarrollar talentos, para introducir los cambios deseados en conductas, valores y estilos de vida, y para suscitar el apoyo público a los cambios continuos y fundamentales que serán imprescindibles si la humanidad ha de alterar su rumbo, apartándose de la senda familiar que nos lleva a dificultades cada vez mayores y a una

posible catástrofe, para iniciar la marcha rumbo a la sostenibilidad. La educación es, en síntesis, la mejor esperanza de la humanidad y el medio más eficaz con que ésta cuenta para lograr el desarrollo sostenible.»

27 de marzo de 1998

El futuro está en juego

Juan B. Arrién

El futuro está en juego es el título del Informe de la «Comisión Internacional sobre educación, equidad y competitividad económica», integrada por personalidades importantes del Continente Americano que construyen su autorizada opinión en el marco del Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina (PREAL) y en la perspectiva de la equidad social y de la competitividad económica.

El contenido del Informe recoge en apretada síntesis cuatro aspectos que conforman los ejes medulares de una necesaria acción educativa que América Latina debe activar para que la educación se convierta en el «factor decisivo del desarrollo político, social, cultural y económico de nuestros pueblos», según lo manifiesta la Declaración de Santiago (abril, 1998).

Como es natural, una síntesis global, sobre la educación aplicada más específicamente a América Latina, tiene que ser ajustada a las particularidades de cada país e interpretada desde su viva y dinámica realidad, la que está salpicada, por una parte, de esfuerzos encomiables de cada país pero, por otra, está también acompañada de factores negativos como la pobreza y la desigualdad.

Los cuatro aspectos de la síntesis presentados en forma de recomendaciones son:

No. 1. Establecer estándares para el sistema de educación y medir el avance de su cumplimiento.

Estándares y pruebas que midan los resultados del proceso educativo de cada país son instrumentos muy útiles y portadores de factores de comparación entre los sistemas educativos de los distintos países. Apuntan hacia los niveles que alcanza el aprendizaje en las diferentes áreas del conocimiento. No obstante, los estándares y pruebas tal como se aplican, pueden tener el peligro de quedarse en la dimensión del aula o del sistema educativo y no de la vida y del contexto económico-social, donde se desarrolla el proceso educativo. Estudiar

por estudiar, aunque sea con éxito, sin un compromiso social no llega a los dominios de la calidad social del aprendizaje.

Por otra parte los aprendizajes entrañan dimensiones en conocimientos, actitudes, destrezas, valores y competencias que escapan a una medida, precisamente por su connotación cualitativa. Aprender a aprender, a convivir, a ser, a emprender etc. constituyen competencias indispensables para introducirse con personalidad propia en los retos del futuro.

No. 2. Otorgar a las escuelas y comunidades locales mayor control sobre la educación y responsabilidad por ella.

La participación de la familia y de la comunidad constituyen elementos esenciales de un nuevo tipo de gestión educativa y por tanto su presencia resulta altamente significativa para mejorar los niveles de democracia, calidad y eficiencia de la educación. En este sentido un control participativo de la educación por parte de las familias y de la comunidad resulta positivo y necesario. Sin embargo, no es aceptable que ese control oriente su acción hacia una mayor carga económica para las familias o peor, hacia una posible privatización indiscriminada en países y sectores en los que la pobreza y la desigualdad podrían aumentar más la ya existente marginación. Recordemos que el mercado no es omnipotente y que en el mercado no se vende la equidad social. Con esto no queremos resucitar la utopía estatista pero sí recuperar y mantener el poder y responsabilidad del Estado en sus funciones de promoción de la igualdad de oportunidades en educación, justicia, salud y empleo.

No. 3. Fortalecer la profesión docente mediante incrementos en sueldos, una reforma de los sistemas de capacitación y una mayor responsabilidad ante las comunidades a las que sirven.

El magisterio una de las profesiones con mayor responsabilidad ética y de mayor transcendencia para que la educación, es decir, la población, la gente educada sea el factor decisivo del desarrollo político, social, cultural y económico de cada pueblo. No obstante, el maestro(a) no recibe el estatus profesional propio de su profesión, la remuneración salarial que merece (en Nicaragua ronda los US\$60.00 mensuales) y el tratamiento social acorde con la transcendencia y dignidad de su labor formativa en la sociedad.

La responsabilidad ética de su actividad y el impacto progresivo de su labor en la población estudiantil no están sustentadas en una formación pedagógica y social rigurosa y actualizada. Por otra parte al maestro(a) se le considera a veces más como un funcionario o empleado del Estado que como a un profesional con capacidad creativa e innovadora en su profesión, para, de esta forma, responder mejor a los requerimientos de la comunidad a la que sirve.

No. 4. Aumentar la inversión por alumno en la educación básica.

Nuestros hijos y en general la población, la misma sociedad serán en el futuro, lo que hemos invertido en su educación. La educación parece perfilarse como la protagonista del futuro, la alternativa necesaria y cualitativa para dar orientación y sentido al desarrollo, a la tecnología y a la globalización. Según la UNESCO, en 1992 el gasto anual por alumno de educación básica era en América Latina y el Caribe de US\$252.00 y en los países de la OCDE de US\$4,170.00. En Nicaragua era apenas de US\$54.00 Actualmente es de aproximadamente US\$51. La diferencia preocupa, el futuro asusta. De esta manera estamos fuera de toda competencia de futuro.

La inversión en educación, la inversión en futuro, es un compromiso ineludible de la nación, porque es el futuro de todos. Pero se trata de invertir en toda la educación no sólo en parte de ella.

De ahí el título del Informe que estamos comentando «El futuro está en juego».

22 de mayo de 1998

Dónde esta la investigación en nuestro sistema educativo

Juan B. Arrien

La investigación es el soporte del proceso pedagógico, el medio para introducirnos en él, para proporcionarle un aliento renovador y señalar las rutas metodológicas por las que orientar el aprendizaje.

Pero, ¿Está presente la investigación en nuestra educación? Una mirada rápida en torno a la misma se encuentra con un paisaje bastante desolador. Algunos hablan de verdadera orfandad, quizás por su enorme ausencia y carencia en nuestro sistema educativo.

Según criterio de algunos educadores esta ausencia y carencia hacen que decisiones importantes, tanto educativas como pedagógicas, carezcan de raíces sólidas y por ende se marchitan antes de tiempo construyendo una cadena de deficiencias pedagógicas. Las decisiones se toman por ciertos imperativos de transferencia de modelos ajenos o de regulaciones precipitadas con sabor ideológico o emocional.

Sin pretender contagiar de pesimismo a nuestra historia pedagógica, rica, por otra parte, en experiencias e innovaciones con frecuencia malogradas, podemos afirmar con objetividad, compromiso también, responsabilidad compartida, que el cuadro de la investigación en nuestro sistema educativo global, presenta este conjunto de rasgos perfectamente comprobables.

Escasean los estudios empíricos, la investigación en el terreno, los análisis de caso, la contrastación con la realidad. La mayor parte de la investigación que se hace es documental, de autores, de consulta de libros. Brillan por su ausencia las investigaciones de aula, que den cuenta de los procesos pedagógicos concretos, de los contextos y situaciones de aprendizaje, de las interacciones y relaciones (maestros-alumnos, alumnos-alumnos, maestros-textos, alumnos-textos, maestros-autoridades, maestros-padres de familia, etc.).

No se han convertido aún en objeto sistemático de análisis, entre otros, los planes y programas de estudio, los textos escolares, los métodos y estilos de enseñanza, los métodos y estilos de aprendizaje, los alumnos, los maestros, la formación docente, la relación escuela-comunidad, la desactualización curricular,

la brecha entre cultura escolar y cultura científico-tecnológica, el papel que vienen jugando los medios masivos de comunicación, los organismos no gubernamentales, la iglesia, la empresa privada, e tc., respecto de la educación.

Se ha prestado asimismo escasa atención al análisis de la cuestión legal y el marco jurídico que viene sirviendo de soporte al sector educativo. Falta analizar y recuperar críticamente la historia de la educación nacional, los intentos de reforma, los movimientos de renovación, las experiencias innovadoras, no como simples narraciones o anecdóticos, sino con una visión dinámica y crítica de sus posibilidades y limitaciones, de sus éxitos y fracasos, en la perspectiva de aprovechar sus lecciones para el presente y el futuro.

Evidentemente, no se trata única y ni siquiera principalmente de un problema de cantidad sino más bien de calidad de las investigaciones. Hay producción repetitiva, encerrada en los mismos viejos temas y esquemas, reproduciendo incluso en una cadena sin fin los mismos errores estadísticos, las mismas debilidades teóricas.

Por otro lado, buena parte de lo poco bueno y relevante que se produce no se da a conocer, no encuentra editores interesados, o bien circula en versiones inaccesibles (por su costo y/o por su estilo y contenido) para el lector corriente.

Por otra parte faltan investigaciones enraizadas en la realidad, con vinculación práctica y sentido de utilidad pedagógica. Faltan las investigaciones de campo, las emprendidas con auténtico compromiso con el saber y la propia investigación constructiva, las que producen y aportan nuevos conocimientos y posibilidades pedagógicas. Faltan los que buscan explicar a fondo los fenómenos y problemas del proceso enseñanza aprendizaje. Faltan las realizadas con rigor y sistematicidad en áreas críticas como la formación docente, el desempeño pedagógico del maestro, la evaluación del aprendizaje efectivo de los alumnos, la evaluación de los resultados y efectos de determinados programas, proyectos, innovaciones y experiencias.

Falta mucho. La investigación es aún una asignatura pendiente en nuestro sistema educativo. No se incentiva la investigación, no se apoya la investigación. Peor aún, no se aprovechan las escasas investigaciones que realizan especialistas nacionales, se duda de ellas, a veces por razones ideológicas, pero se aceptan casi como determinantes las realizadas por agentes contratados del exterior.

Sobran los ejemplos. La verdad es que nuestro sistema educativo no se dispone de las raíces de investigación que eleven su savia fecunda al amplio árbol

de nuestro sistema educativo. Sin el debido alimento el árbol no se desarrolla ni dará los frutos necesarios.

12 de julio 1998

La educación en la mira

Juan B. Arrien

Un nuevo paradigma va tomando fuerza en el panorama educativo mundial, según el cual toda Reforma Educativa y todo esfuerzo por renovar y mejorar la Educación se fundamentan en una Política de Estado, mas allá del período transitorio de un determinado gobierno.

Esta Política Educativa de estado requiere, en su formulación y desarrollo, de la participación activa de la sociedad civil, como la forma más eficiente para asegurar su viabilidad y éxito de largo alcance.

Claro está que para su debida aplicación, el fundamento político-social más adecuado, en un sistema verdaderamente democrático y un estado, así mismo, de derecho.

En el marco de estas coordenadas hemos oído con optimismo a nuestros Ministro de Educación, Dr. Humberto Belli, hablar de la necesidad de construir un Proyecto Educativo Nacional, basado en un amplio consenso social y con mucho entusiasmo escuchar de él que la “ Ley General de Educación” se debe convertir en un amplio proceso de concertación.

Todo lo anterior nos confirma a quienes trabajamos en el Programa de Promoción de la Reforma Educativa para América Latina (PREAL), que nuestro esfuerzo, compromiso y actividades por promover la participación de la sociedad civil en el estudio, opiniones y aportes respecto a la tan esperada Ley General de Educación, son correctos y que el camino emprendido sigue una ruta segura.

De esta manera convocamos a un proceso de consulta a sectores plurales de la sociedad civil, iniciando con un foro en la UNAN – Managua, en el que se presentaron los dos anteproyectos de ley, el de MED – por medio del asesor principal de dicho ministerio en la elaboración de la Ley General de Educación Básica y Media- y el de la CGTEN-ANDEN, a través de su Secretario General. Fue un primer encuentro abierto y plural de grupos importantes de la sociedad civil.

Después siguieron los talleres de Managua, León y Matagalpa. En ellos, con pequeñas variaciones, participaron distintos representantes de la Sociedad ci-

vil: Profesores, Políticos, Concejales, Intelectuales, Directores de colegios, Miembros de la Federación de Colegios Católicos (FENEC), algunos Directores Departamentales Y Municipales del MED, Organizaciones de Maestros, Padres de Familia y Miembros de la Comisión de Educación de la Asamblea Nacional.

Estos últimos, comprobaron la composición plural, el espíritu democrático y la metodología participativa que han acompañado la presentación, análisis, observaciones y propuestas respecto a los anteproyectos de ley, afirmando que ésta es la forma correcta y un ejemplo vivo de elaborar las leyes del país.

Este ejercicio de consulta a la sociedad civil tiene como único objetivo contribuir a que en nuestro país cuente con una Ley General de Educación propia, moderna, moderna participativa y orientadora de las grandes tareas que incumbe realizar a la educación en la perspectiva y exigencia del siglo XXI, una ley que consolide lo bueno y exitoso que tiene nuestro sistema educativo y que abra nueva época y de la denominada "Sociedad del Aprendizaje".

Envuelto en estos pensamientos e ilusiones leí, primero con extrañeza y después con cierto desencanto, algunas de las ideas del vocero del Ministro de Educación en un artículo publicado en la Prensa (18 de julio de 1998), con el título "La educación en la mira". Extrañeza por comprobar que el Sr. Sergio Boffeli, desconoce y se aleja de los criterios expresado por su Ministro y desencanto, por que una vez recurre a la descalificación desgastada, al reduccionismo sospechoso y a la miopía Ideológica de encubrir la verdad o lo que es lo mismo de tergiversar la realidad, queriendo identificar todo este rico proceso desarrollado por el PREAL y el Foro de Desarrollo Humano de la iniciativa por Nicaragua, con una supuesta maniobra mal intencionada del FSLN.

Nuestro accionar educativo no está en manera alguna vinculado con político alguno, actuamos con la libertad, el compromiso y conocimiento que nos ha proporcionado la propia educación, ala que servimos con orgullo desde hace ya muchos años, con el convencimiento ético de reconocer que la educación es superior a cualquier ideología y que su ejercicio es un incuestionable imperativo ético. Por eso acudimos al llamado de la Comisión de la Asamblea y le entregamos, a solicitud de sus miembros presentes, los resultados de los distintos talleres de consulta en su versión inicial.

Retomo pues, con ilusión el título del artículo mencionado «La educación en la mira», pero en la mira también de la sociedad civil, de muchos educadores, de incontables ciudadanos comprometidos con la educación nacional.

En este sentido, consecuentes con la trayectoria del PREAL, expresamos una vez más nuestra disposición de colaborar con las autoridades educativas y con el Ministerio de Educación en toda actividad que conduzca a contar con una Ley General de Educación sustentada en un amplio proceso de consulta.

Este proceso no ha concluido, es bueno que el Ministerio de Educación y los representantes de los distintos sectores y organizaciones de la Sociedad Civil, aunemos nuestros esfuerzos, opiniones y criterios para que la Ley General de Educación sea una realidad nicaragüense.

21 de julio de 1998

Equidad, eficiencia y calidad, objetivos estratégicos de la Educación

Jaime Herrera Canales

Los especialistas en educación han venido afirmando que, realmente, los conceptos de Equidad, Eficiencia y Calidad son, al mismo tiempo que “objetivos estratégicos inseparables, conceptos que se exigen y se complementan mutuamente”.

Sin embargo, a pesar de la importancia estratégica de estos objetivos, en el contexto del desarrollo humano y económico, en la práctica, los mismos sólo han sido considerados como componentes teóricos que casi no han tomado cuerpo en las políticas que se implementan, ni han sido objeto de apropiación e interiorización para la gran mayoría de los actores, usuarios y beneficiarios de los subsistemas educativos.

Es muy posible que, para la gran mayoría de los actores del proceso educativo, en todos los niveles y modalidades, estos conceptos les resultan completamente abstractos, sin un sentido tangible y sin vinculación con la realidad en que se desenvuelven. Esto se debe, principalmente, a que son términos muy técnicos manejados por los especialistas en sus informes, o por los políticos en sus discursos.

Por esa razón, es tiempo de que los interesados en la problemática de la educación nacional, fundamentalmente los docentes y quienes deciden la política educativa, enfoquen su atención e interés alrededor de estos objetivos estratégicos, con miras a definir criterios y a construir indicadores que faciliten la formulación de propuestas de políticas educativas, coherentes con la realidad y necesidades del país.

Los déficits de cobertura que aún se mantienen, en los distintos niveles del sistema indican que, todavía la relación entre oferta y demanda es muy baja, con lo cual se están negando oportunidades de acceso y, por consiguiente, manteniendo significativos niveles de inequidad.

Por otra parte, las todavía altas tasas de repitencia, deserción y reprobación, son una clara muestra de que los procesos no están produciendo los resultados deseados, tienen un alto costo económico para el país y, peor aún,

hacen que el sistema se convierta en productor de analfabetismo, y en consecuencia, reproductor de pobreza y de bajas condiciones de vida de la población, sobre todo en el área rural y zonas urbanas marginales.

En cuanto a la eficiencia interna del sistema, hay un componente que requiere especial atención, ya que juega el papel fundamental: el maestro. Al respecto, se hace necesario dotar a los docentes de la preparación pedagógica indispensable (vía formación y capacitación), proporcionándoles el reconocimiento salarial que exige la situación actual, y restituyéndoles el prestigio profesional, junto con el reconocimiento social y estatal, en forma integral.

Sin embargo, es muy poco lo que se puede avanzar en calidad mientras se esté aplicando un currículum, con docentes que poseen altos niveles de empirismo; con directores muchas veces improvisados; con procesos centrados en la enseñanza para memorizar y repetir; y con aprendizajes que no son importantes ni útiles para los estudiantes y que, por lo tanto, resultan improductivos para el desarrollo individual y del país.

Para efectos de análisis o estudio con perspectivas de plantear propuestas, técnicamente, es apropiado que los tres *conceptos-objetivos* (equidad, eficiencia y calidad), sean abordados en forma separada, en el entendido que, en la práctica, están estrechamente vinculados y casi es imposible separarlos o delimitar sus ámbitos o fronteras.

De hecho, en el centro educativo, fundamentalmente por parte del maestro, se trabaja sobre los tres ejes, a veces con énfasis diferentes, producto de las condiciones internas del sistema y de las propias limitaciones que puedan tener los docentes.

Entonces, surgen algunas preguntas obligadas para todos los interesados en contribuir a mejorar y transformar el sistema educativo nacional: Qué hacer? Qué criterios utilizar? Qué indicadores habrá que definir? Qué políticas habrá que implementar? etc.

Sin ánimo de ser exhaustivo, únicamente con carácter propositivo, para su análisis y discusión, será necesario tomar acciones o medidas con miras a lograr lo siguiente:

- Respeto absoluto a los preceptos constitucionales referidos a la educación.
- Voluntad política y presupuesto adecuado, para cumplir compromisos con organismos internacionales que conlleven a lograr una Educación para Todos.

- Nuevos paradigmas en la formación y capacitación de los docentes, acompañadas del reconocimiento salarial y social que prestigie la profesión del magisterio.
- Procesos de Reforma Educativa más integrales y participativos, con mayor espacio para los diferentes actores; una Reforma centrada en la calidad de los procesos y resultados, para producir lo que la UNESCO ha llamado “aprendizajes significativos, útiles y relevantes”.
- Fortalecimientos de un verdadero proceso de descentralización y de una auténtica autonomía escolar, para Propiciar que el centro educativo construya una nueva personalidad (nueva institucionalidad) con un énfasis balanceado entre las áreas técnico-pedagógica, técnico-administrativa y psico-social.
- Realizar un proceso de gestión de la educación en el que se apliquen, con las adecuaciones del caso, los principios de la calidad total que la gestión empresarial moderna está aplicando en el campo de las empresas productivas.
- Dotar a todos los centros educativos del país de la infraestructura, los recursos y la base material de estudio mínima indispensable, para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Lograr una mayor participación y aportes de los padres de familia, de la iniciativa privada y de la sociedad civil en general, conforme sus posibilidades, en los esfuerzos por implementar una verdadera reforma educativa, que “verdaderamente trascienda lo meramente escolar”.

Las acciones antes mencionadas —y muchas otras— son cada vez más urgentes y necesarias para lograr una educación que realmente incida en el desarrollo económico, social y cultural del país. El problema a resolver es muy complejo y el reto planteado exige mucha voluntad política y recursos, además de esfuerzos, trabajo, tiempo y paciencia, para alcanzar resultados que indiquen una significativa mejoría en los índices referidos a la Equidad, Eficiencia y Calidad de la Educación Nacional.

23 de agosto de 1998

Reconstruir Nicaragua transformando la educación

Rafael Lucio Gil *

El país y los nicaragüenses atravesamos uno de los momentos más difíciles de nuestra historia, tras los efectos del *Huracán Mitch*. Frente al poder de la globalización, de su tecnología omnipresente y de una ciencia que se precia de poseer toda la verdad, la naturaleza se ha revelado poderosa contra la permanente tensión y depredación a que la hemos sometido.

Un Proyecto al desnudo: Una vez más se puso en evidencia un modelo positivista y determinista de ciencia, que no logra comprender la naturaleza compleja, interdisciplinaria e intersectorial de los fenómenos atmosféricos y ecológicos, y que conduce, en consecuencia, a situaciones críticas como ésta.

La interacción sinérgica entre los factores culturales, científicos, económicos, ecológicos, políticos y organizativos que tocan con estos fenómenos, reclama una nueva perspectiva de análisis científico, que los especialistas denominan "*ciencia del caos o de la complejidad*".

La educación, en este contexto, es el eje articulador y dinamizador que nos ayuda a dimensionar las causas y extensión de la tragedia, así como las condiciones para *hacer viable el futuro* humano y económico del país. El huracán ha puesto a las claras, entre otras cosas, que:

- Frente a diferentes intereses políticos instrumentalistas, se levantan con dignidad los valores de la resignación, el sufrimiento y el tesón para resistir y enfrentar la adversidad, a la par de la *solidaridad* de todos para restablecer la vida.
- Las instituciones políticas y gubernamentales se ven sobrepasadas en su esencia por la tragedia. Su perspectiva de corto plazo y su escala de valores centrada en los intereses del mercado más que en el bien social; la falta de organización nacional preventiva; la prioridad de intereses políticos y económicos. Todo ello ha puesto al desnudo:
 - la *débil institucionalidad y gobernabilidad* del país,
 - la *fragmentación de la nación*,

- la ausencia de un *marco ético* político, económico y social y
- el *menosprecio por un Plan de Desarrollo Humano* y un Proyecto de Nación.
- Grandes masas de población de las regiones más pobres del país, fuertemente afectadas por la tragedia, pasarán a un estado de mayor pobreza, bajo distintas manifestaciones culturales, económicas y políticas, mientras una estrecha franja de la sociedad continúa impávida y encapsulada en sus *torres de marfil*. A las consecuencias ecológicas y económicas del desastre, merecen sumarse otras más relevantes, aunque difícilmente cuantificables, referidas a las facetas humanas.
- La educación del país, se evidencia limitada y sin las herramientas necesarias para ofrecer a los nicaragüenses, los conocimientos, valores, capacidades y destrezas suficientes para concretar un desarrollo solidario, en equilibrio con la naturaleza y el mundo global. En tal sentido, no se ha concretado un Proyecto Educativo Nacional.
- “La educación encierra un tesoro”: los maestros son portadores de un potencial ético insospechado, no cultivado por la institución educativa. En las zonas devastadas, están desarrollando un liderazgo comunitario desinteresado y de un talante a toda prueba. En ellos reside el germen de la sociedad solidaria a que aspiramos.
- En el actual escenario de desarrollo económico, la educación no resalta como factor decisivo de Desarrollo Humano, no disponemos de políticas científico-tecnológicas para el país, ni de un Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología que impregne el desarrollo del país de autonomía y sentido de responsabilidad científica y tecnológica.

Un Horizonte a la Esperanza: Ante tal panorama, tenemos por delante:

- *La oportunidad* dolorosa, pero *definitiva*, de reunir a la Nación y concertar su reconstrucción humana, material y económica, con visión de un futuro duradero para todos. Hemos de trazar una *ruta dinámica hacia el desarrollo*, focalizado en el mejoramiento inmediato y mediano de la calidad de vida espiritual, cultural, relacional y material de la gente, al que se someta todo interés político y económico. Nicaragua necesita atesorar su mayor riqueza, expresada en los mejores valores, capacidades y conocimientos de su caudal humano.
- La conformación de un *Comité Nacional de Reconstrucción*, de amplia representación y bien dotado de talento y talante, con visión integral y largo

horizonte de miras, capaz de proponer una estrategia sostenible de relanzamiento de la infraestructura humana y económica del país, los referentes concertados de un Proyecto de Nación y el Plan Educativo del país que sirva de catalizador de este difícil y decisivo proceso.

- Concretar un *Programa Etico Nacional*, que retome los valores primigenios puestos a prueba en esta tragedia, impregne y se propague a través de una Nueva Educación y empape los poros de todas las instituciones del país, frente al desencanto corrosivo de la corrupción. Ello proveerá de rica savia al *Proyecto Educativo Nacional*, dirigido a satisfacer las demandas educativas de una población que se debate entre la agonía y la esperanza.
- Realizar la *Adecuación de los Currícula* a las demandas de los sectores más empobrecidos y del Proyecto de Desarrollo y de Nación, con énfasis en la flexibilidad de nuevas modalidades pedagógicas, el reencuentro del equilibrio psico-social y espiritual en centros educativos de nuevo tipo, así como la construcción de una plataforma capaz de encarnar comportamientos comprometidos con el *desarrollo y conservación del ambiente ecológico*.

El futuro está en juego. Hagamos valer *el interés por lo humano* y su entorno, de lo contrario, sólo nos espera la “*muerte universal*”. Pongamos todos, sin excusas, manos a la obra.

22 de noviembre de 1998

Sector privado y educación

Juan B. Arrien

Los días 26 y 27 de marzo recién pasado se celebró en San Salvador un Congreso con el título «La Participación del Sector Privado en la Educación». Con amplia y activa participación de primer nivel tanto del sector privado como del sector educativo oficial de Centroamérica y el Caribe (República Dominicana y Haití), se presentaron y discutieron aspectos puntuales de la educación con nuevas perspectivas económicas y sociales.

El conjunto de ideas, enfoques, intereses, planteamientos, prioridades, formas de trabajar, organización eficientemente nítida del evento, representación de alto nivel, proyectos en ejecución, visión de futuro etc. constituyeron un espacio cualitativo para la reflexión sobre lo que se movía en la dinámica de este importante Congreso.

- El discurso sobre la educación como factor clave del desarrollo y fuerza del futuro parece convertirse poco a poco en la estrategia fundamental del futuro de todo país puesto que «la educación es la solución», según reza el lema del Ministerio de Educación de El Salvador.
- Llama la atención la apropiación y el manejo altamente profesional de la educación, incluso en sus aspectos más técnicos y substantivos, por algunos de los representantes del sector privado.
- El amplio abanico del sector privado (empresas, iglesias, cooperativas, ONG's, asociaciones de la comunidad, padres de familia etc.) proporciona al sector una gran diversidad de formas y medios de participación en relación con la educación.
- Los conceptos y términos de lo público contrapuesto a lo privado, lo primero identificado con lo estatal y lo segundo con la utilidad y beneficio económicos, están tomando otro giro derivado de nuevas actitudes y concepciones tanto de lo público como de lo privado.

En esta disyuntiva tradicional se ubican ahora «lo público no estatal» y «lo privado social» queriendo significar la realidad de iniciativas con dimensión pública que no necesariamente se identifican con el Estado y de accio-

nes del sector privado cuya razón de ser es también el beneficio social de la población.

- Estas nuevas dimensiones de lo público no estatal y de lo privado social, no quita a grupos específicos del sector privado su interés por el beneficio económico, pero se abre a los reclamos de grandes mayorías queriendo estrechar algo las brechas de equidad que existen en nuestros países.
- No deja de sorprender que este vuelco hacia la dimensión social y hacia cierto liderazgo nacional por parte del sector privado encuentre en la educación su espacio más adecuado y estratégico. Más aún, es significativo comprobar el interés e incluso dedicación de la propia empresa privada en el desarrollo educativo de países como El Salvador.
- Todo ello se mueve, tal parece, en la necesidad de sustentar en un consenso democrático las políticas y decisiones educativas, al que deben aportar los distintos agentes sociales para desde ellos contagiar a los políticos en cuyas manos se moldean decisiones importantes en beneficio o estancamiento de la educación.
- En todo caso conviene tener presente que la educación constituye un bien colectivo y en manera alguna puede regularse mediante el simple funcionamiento del mercado, lo que no contradice a la asociación entre lo público y lo privado.
- Es de todos conocido que el comportamiento y desarrollo del sector educativo es lento tanto en términos cuantitativos como cualitativos. El sector privado, y de manera especial la empresa privada, lleva un ritmo acelerado impuesto por la competitividad y la necesidad permanente de la innovación. De ahí su interés porque los sistemas educativos se organicen y funcionen con parámetros e imperativos de mayor eficiencia y modernización aprovechando el potencial de la tecnología, apoyo indispensable de toda empresa moderna.
- En esta nueva imagen del sector privado tal como relució en el Congreso mencionado, si bien la reorganización de los sistemas educativos y la participación más amplia de la sociedad con nuevas formas de financiamiento de la educación, fueron plataformas importantes del debate, el horizonte abierto permite deducir que el sector privado se constituye y organiza como un actor clave para la orientación y desarrollo de la educación en la perspectiva de los próximos años. Su participación en la educación será cada vez más cercana e influyente.

- Estamos ante un fenómeno económico y social de amplias repercusiones en la organización y funcionamiento de los sistemas educativos en muchos países en desarrollo.

3 de abril de 1998

LAS REFORMAS EDUCATIVAS, UN TEMA DE ACTUALIDAD

Reformas educativas y endeudamiento

Juan B. Arrién

Estamos en una nueva camada de reformas educativas. los imperativos de la entrada al Siglo XXI se dejan sentir en ellas. Es necesario poner a la educación al día.

Las reformas educativas se han convertido en una especie de receta con ingredientes definidos y en dosis similares, cuya mezcla se espera produzca el cambio esperado: mejoramiento de la calidad de la educación, eficiencia y equidad, aprendizaje efectivo, «aliviar la pobreza», «crear una sociedad sustentable y competitiva».

La receta se propone hoy en día para todo el mundo en desarrollo, independientemente de las condiciones, el contexto, la cultura, la historia y la geografía de las poblaciones afectadas.

Para ello se preparan los préstamos con la asesoría internacional y el análisis económico mirando con especial atención a la educación básica a la par que se aparta la atención de la educación secundaria y de la universitaria.

A los ingredientes iniciales se añaden otros no menos importantes: la reforma administrativa y la descentralización, la recuperación de costos, la tecnología educativa y los libros de texto, el tiempo de instrucción, la educación a distancia y el sistema nacional de evaluación con la medida de los estándares.

Falta agregar los maestros y la capacitación en servicio porque se trata también de una reforma pedagógica.

Preparar esta receta y convertirla en sustento apropiado para hacer efectiva la reforma educativa, supone mucho financiamiento. A la deuda ya acumulada por los países pobres viene a sumarse una nueva deuda: la deuda educativa. En particular los países se están endeudando para financiar la expansión y la mejora de la educación básica. Los créditos vienen normalmente del Banco Mundial, del Banco Interamericano de Desarrollo y en ocasiones de alguna agencia como la USAID.

El crédito -a diferencia, por ejemplo, de la donación, como en el caso de UNESCO o de UNICEF- es dinero que hay que devolver y por el que hay que

pagar intereses. En el educativo, como en otros campos, los créditos son negociados por el gobierno de turno y sus técnicos, y son ellos quienes deciden cuánto se pide y para qué, cómo y en qué se gasta ese dinero. No obstante, quienes pagan la deuda son los individuos concretos, el pueblo, la sociedad toda.

El organismo que presta pone condiciones para otorgar el préstamo. Dichas condiciones son de muy diversa índole: política, administrativa, económica, financiera, de contratación de técnicos y asesores, de compra de equipamiento y otros materiales. A menudo, entre las condiciones está el contratar técnicos de determinadas nacionalidades o los sugeridos por el mismo organismo prestador. Otras veces se incluye la compra de insumos en un determinado país o con un determinado proveedor. Por lo general, el préstamo se concede únicamente si sintoniza con la agenda específica del organismo de crédito, sus políticas, prioridades, preferencias, restricciones, etc.

Esta es la manera normal de proceder cuando en un país la educación se convierte en sector priorizado de una fuerte inversión y cuando la reforma educativa se convierte en el medio apropiado para hacer productiva esa inversión.

Ante esta realidad uno puede preguntarse:

Qué clase de país es el que no puede siquiera financiar su propia educación básica, es decir, asegurar a su población los conocimientos, habilidades, valores y actitudes esenciales para poder sobrevivir, trabajar y vivir con dignidad? La dependencia y el endeudamiento externos no siempre han dejado un saldo positivo en nuestros países, y no puede esperarse que esto suceda en un ámbito tan delicado y crítico como el de la educación. El endeudamiento educativo no siempre resuelve el problema de fondo sino que, por el contrario, a la corta y a la larga contribuye a generar una mayor dependencia y un mayor endeudamiento. Terminado el proyecto, terminados los fondos, lo que queda es pagar el préstamo, sin que el problema educativo se haya resuelto de verdad. Y entonces hay que elaborar nuevos proyectos, solicitar nuevos préstamos, volver a endeudarse.

La conocida «proyectitis» a la que instan los financiamientos internacionales no es la vía para construir un sistema educativo fuerte, autosostenido y autosustentable, en renovación permanente, calibrado de acuerdo a las realidades y necesidades de cada país. La solución no está en el creciente endeudamiento externo, sino en la asignación suficiente y en el uso racional y estratégico de los recursos financieros y humanos disponibles, en el marco de una refor-

ma educativa que no dependa tanto de los préstamos internacionales como de la convicción y del esfuerzo propios de cada nación.

El problema de fondo del financiamiento de las reformas educativas es que conllevan endeudamiento pero no producen la autosostenibilidad que exigen las propias reformas.

28 de noviembre de 1997.

El centro educativo en una nueva perspectiva

Juan B. Arrien

Por razones pedagógicas y administrativas, la escuela, el centro escolar, el centro educativo, la institución educativa, independientemente del término que se utilice, adquiere día a día mayor importancia.

En él o en ella convergen y se encuentran los principales actores y todos los elementos que posibilitan el proceso enseñanza-aprendizaje.

La política educativa se concreta en un determinado currículum y éste tiene vida propia en la interacción educador-educando dentro del contexto específico en el que funciona el centro educativo.

La descentralización educativa estrategia efectiva para una gestión más eficiente y participativa con miras a procurar la calidad de la educación, hace del centro educativo su plataforma más adecuada y eficaz.

En este sentido, podríamos considerar al centro educativo como «el espacio organizado deliberadamente por la sociedad para realizar de manera sistemática, programada, democrática, creativa e innovadora, los procesos de enseñanza y de aprendizaje».

El enfoque sistémico puede ayudar a conocer mejor tanto la organización como el funcionamiento de la institución escolar puesto que se trata de un pequeño, pero verdadero sistema.

Por sistema se entiende el conjunto de elementos en interacción dinámica que dentro de ciertos límites, forman un todo unitario y organizado en función del logro y propósitos comunes.

La institución educativa vista como un sistema abierto es una organización que se encuentra en interacción dinámica y constante con su entorno y se encuentra integrada por diversos subsistemas, que operan como áreas principales de acción, interpotenciando sus capacidades, energías y efectos en serie para asegurar el cumplimiento de la política educativa nacional y en relación con ésta sus propias políticas y objetivos.

Estos subsistemas son:

- a) El técnico pedagógico: comprende los elementos que inciden, directamente en los procesos de enseñanza y aprendizaje, tales como: el currículo y su adecuación, las estrategias de enseñanza del docente, los ritmos y estilos de aprendizaje de los alumnos, los textos y otros recursos educativos (materiales, laboratorios, equipo, otros), la auto y mutua capacitación de los docentes, la evaluación de los aprendizajes, la organización del trabajo del docente y de los alumnos (grupal, individual, talleres, círculos de estudio, círculos de calidad, entre otros).
- b) El administrativo: se refiere a los componentes y procesos que intervienen y sirven de soporte al logro de los aprendizajes. Este subsistema está vinculado con la formulación de las políticas, el plan y proyectos institucionales, la organización del centro, la dirección, la coordinación interna y externa; el monitoreo, el control y evaluación institucional; los recursos materiales, equipo, infraestructura y mobiliario.

La disposición y aprovechamiento racional y óptimo de los recursos, así como la aplicación de los mecanismos que aseguren una eficiente organización y gestión pedagógica del centro, constituyen el eje central de este subsistema.

- c) El psicosocial: corresponde al área de comportamiento individual y grupal de los miembros que integran el centro escolar. Representa un área estratégica al considerarse que la vitalidad y creatividad de la organización está determinada, en una elevada proporción, por el nivel técnico, compromiso, motivación e integración de los docentes, estudiantes, director, padres y madres de familia y otros actores importantes.

Los roles individuales y las relaciones entre los actores expresan la identidad cultural de la institución. Esta identidad se expresa por la cohesión y la capacidad de acción que logra el centro, más allá de una convergencia coyuntural de intereses, cuando sus miembros comparten normas, valores y políticas en una comunidad de representaciones y con visión de futuro.

La interacción armónica y dinámica de estos tres subsistemas hacen del centro educativo el espacio estratégico del sistema educativo nacional para cumplir sus fines y objetivos. Esto quiere decir, que el fortalecimiento institucional del centro educativo juega un papel decisivo en el quehacer global de la educación de una país.

Un centro educativo con capacidad técnico-pedagógica y técnico-administrativa propia, sustentada en un clima psico-social sano y participativo, constituye la mejor y más eficiente garantía para construir una educación de calidad.

Pero ¿hasta qué punto nuestros centros educativos poseen esta capacidad o se les ha facilitado crear esta capacidad? Consideramos que es importante que el centro educativo vaya adquiriendo, lo antes posible, las características de esta nueva institucionalidad.

13 de marzo de 1998

Reformas escolares o reformas educativas

Juan B. Arrien

Estamos viviendo un momento dinámico de crisis y renovación de lo educativo a nivel mundial. También estamos viviendo un momento bastante contradictorio. El escenario se ha tornado muy complejo, lleno de matrices y zonas grises, con nuevas realidades, nuevos actores, nuevos desafíos, nuevas incertidumbres. El campo de la educación está minado de problemas, pero de él surgen plantas que parecen anunciar algunos frutos. No sólo hay crisis, deterioro, pérdida; también hay avance, innovación, rectificación, nuevas luces abriéndose paso a lo largo de este proceso.

Espacios y límites se han vuelto cada vez más borrosos aunque aún no se ha despejado del todo el verdadero concepto de educación para todos que proclamó y fundamentó la Conferencia Mundial de Jomtien, Thailandia, en marzo de 1990. Despejar este horizonte puede resultar clave para activar debidamente las reformas educativas de los 90 ó revisar algunas de sus limitaciones y defectos.

La orientación de las nuevas políticas educativas derivan en buena medida del peso creciente que vienen teniendo los organismos internacionales, particularmente el Banco Mundial en la investigación, diseño, financiamiento y difusión de dichas políticas. Nada extraño pues el sesgo economicista desde el cual se mira hoy lo educativo y se deciden las prioridades de inversión así como la uniformidad de estas políticas en muchos países, uniformidad que la pedagoga Rosa Ma. Torres califica como reforma-plantilla.

Pero quizás lo que realmente conviene retomar, para que la orientación de las reformas apunten hacia la construcción de un proyecto educativo sustentado también en verdaderas raíces nacionales, es el propio concepto de educación básica tal como se aprobó en la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos.

Según la Conferencia, en la que tuve el privilegio de participar, el impulso y prioridad dados a la educación básica se fundamentó en las siguientes ideas:

- una educación para todos, niños, jóvenes y adultos.

- una educación permanente, que empieza con el nacimiento y se prolonga a lo largo de toda la vida.
- una educación que se realiza tanto dentro como fuera de la escuela, pues los aprendizajes esenciales se realizan en múltiples instancias y a través de múltiples vías (la familia, la comunidad, el aparato escolar, la naturaleza, el juego, el trabajo, los amigos, los medios de comunicación, etc.)
- una educación que, por tanto, no se define por un determinado número de años de escolaridad sino por su capacidad para satisfacer necesidades básicas de aprendizaje de las personas.
- una educación donde lo básico no equivale a mínimo sino a esencial, no a techo sino a piso: un fundamento desde el cual acceder a aprendizajes cada vez más sofisticados, centrado por tanto en el aprender a aprender.
- una educación centrada en el punto de vista de la demanda y del aprendizaje antes que de la oferta y de la enseñanza.

Se enfatizó que lograr esta Educación (Básica) para Todos requería un enfoque intersectorial, así como cooperación y alianzas a todos los niveles: entre países, entre agencias, entre ministerios y entidades estatales, entre organismos gubernamentales y no-gubernamentales, entre los diversos sectores involucrados.

No obstante, no es esta la visión de «Educación para Todos» y educación básica que ha primado en el diseño y ejecución de políticas amparadas bajo este nombre en los últimos años en el «mundo en desarrollo». Hay un cercenamiento de los acuerdos, las ideas y las metas propuestas en la conferencia de Tailandia. Hoy en día, en la mayoría de países en desarrollo -y esto es especialmente cierto para América Latina y el Caribe- educación básica ha pasado a entenderse (o ha continuado entendiéndose) como educación de niñas, educación escolar y educación primaria. Por otra parte, dicha educación básica, de hecho, ha pasado a entenderse más en el sentido de mínimo que de esencial, más como techo que como piso.

Debido a esta reducción del concepto verdadero de educación básica persiste la ausencia de una visión estratégica del cambio educativo puesto que se trata más de reformas escolares que de reformas educativas.

Así se explican los «defectos» atribuidos por los «diagnósticos» de los sistemas escolares en razón de los cuales se necesitan cambios profundos:

- La excesiva centralización y la burocratización.
- La ineficiencia interna y externa del sistema escolar.
- La obsolescencia del saber y de la pedagogía escolares.

- La ausencia de evaluación de resultados, información pública y rendición de cuentas.
- La crisis de los educadores y de la profesión docente.

17 de abril de 1998

La reforma educativa en los 90

Juan B. Arrién

En el contexto de un momento histórico en el que a la par de crisis, de deterioro, de pérdida se dan avances, innovaciones, rectificación y nuevas luces abriéndose paso en el proceso de poner al día a la educación, viene cobrando fuerza una nueva ola de reformas de los sistemas escolares y, sobre todo de educación primaria, a nivel mundial.

Del análisis objetivo sobre dichas reformas, realizado por especialistas de distintos países, se pueden derivar algunos rasgos comunes que caracterizan estas reformas en los países en desarrollo, y desde luego en los países centro-americanos.

Estas pueden ser las características generales que están acompañando a las reformas de los 90:

Reformas aisladas y parciales

Persiste la ausencia de una visión estratégica e integral del cambio educativo. Por un lado, se trata más de reformas escolares que de reformas educativas.

Por otro lado, en tanto reforma escolar, se eligen determinadas áreas de intervención (legal, administración, curriculum, pedagogía, capacitación docente, producción de textos escolares, distribución de computadoras, etc.) sin tomar las medidas complementarias requeridas para hacer realidad el cambio propuesto.

Reformas remediales

A pesar de reconocerse la disfuncionalidad y el enorme rezago de los sistemas escolares y la necesidad de cambios profundos en los mismos, las políticas y medidas tomadas se caracterizan por ser esencialmente correctivas y remediales: en las consignas que orientan la reforma educativa contemporánea -»mejorar la calidad de la educación», «reducir la repetición y el fracaso escolares», «aliviar la pobreza», etc.- están en juego meras correcciones adaptativas,

no la transformación de la cultura y el modelo educativo y escolar convencional.

Reformas discontinuadas

No obstante la insistencia, particularmente en América Latina, respecto de la necesidad de hacer de la educación una cuestión de Estado y no de gobierno, la discontinuidad de las políticas y planes educativos sigue siendo un factor crítico en la región, en estrecha relación con los tiempos de la política y con los cambios de administración a nivel local, provincial y nacional. Esto impide pensar y planificar con visión de mediano y largo plazo, y explica en alguna medida el apresuramiento (y consecuente improvisación) con que a menudo se ponen en marcha y evalúan planes y programas en el ámbito educativo.

Reformas verticales

Como en el pasado, se trata de reformas verticales, decididas y diseñadas a nivel de cúpula, entre funcionarios y técnicos nacionales e internacionales, con mínima consulta social e información pública. También como en el pasado, y no obstante la retórica al respecto, los educadores continúan siendo percibidos como ejecutores acriticos de dichas decisiones y como capacitandos a quienes hay que enseñar y reciclar, antes que como sujetos y agentes de dicho cambio. Padres de familia y, más aún, alumnos, continúan al margen de una concreta posibilidad de opinar acerca del para qué, el qué y el cómo de la educación.

Sin embargo, las reformas de los 90 presentan en general componentes técnicos muy similares en los distintos países. Entre dichos componentes se destacan:

- préstamos y asesorías técnica internacionales para el diagnóstico y el diseño de la reforma. A diferencia de las reformas de los 70, las reformas de los 90 se hacen con un fuerte endeudamiento internacional.
- primacía del análisis económico en la definición de los problemas y las prioridades. La reducción de costos y la relación costo-beneficio constituyen criterios centrales en las decisiones de política y orientan la lógica desde la cual se impulsan la descentralización, el mejoramiento de la calidad y la eficiencia, etc.
- énfasis sobre la educación básica (y transferencia de recursos de la enseñanza superior)

- reforma administrativa como elemento central y articulador, y rol secundario y subordinado de la reforma curricular y pedagógica
- descentralización de la gestión y autonomía de la institución escolar (incluye, entre otros, el impulso de los llamados «proyectos educativos institucionales»)
- congelamiento salarial docente, e impulso de incentivos vinculados al desempeño
- énfasis sobre la tecnología educativa y el libro de texto en particular
- impulso de la capacitación docente en servicio y de esquemas descentralizados en la oferta de dicha capacitación
- promoción de la educación a distancia y de las modalidades y materiales autoinstructivos
- énfasis sobre la evaluación del rendimiento escolar e implantación de sistemas nacionales de evaluación de resultados
- políticas de recuperación de costos (contribución económica de los padres de familia y la comunidad)
- consultas y búsqueda de acuerdos para la validación de políticas, con presencia de diversos actores, entre los cuales destaca el empresariado como «nuevo actor» de la política educativa
- como medidas concretas para mejorar la calidad educativa en las instituciones escolares se proponen, entre otros: incrementar el tiempo de instrucción (extender el calendario escolar, jornada completa, más tareas escolares, etc.), acceso a libros de texto, y capacitación docente en servicio.
- la política educativa es entendida como una opción entre pares. En este esquema binario entran cuestiones tales como:
 - descentralización versus centralización
 - reforma administrativa versus reforma curricular y pedagógica
 - educación a distancia versus educación presencial
 - capacitación docente en servicio versus formación inicial
 - educación básica versus educación superior

24 de abril de 1998

La reforma de la educación secundaria

Carlos Tünnermann Bernheim

En estos días, mucho se habla de la necesidad de reformar nuestra educación secundaria. Las ideas que siguen sólo aspiran a contribuir al debate nacional sobre tan importante tema.

Como en la obra de Pirandello, *«Seis personajes en busca de autor»* podríamos decir que la enseñanza secundaria es una modalidad de la educación media en busca de identidad. Buena parte de los problemas y limitaciones que se advierten en ella provienen de esa «crisis de definición» que experimenta a nivel mundial, no obstante que se reconoce el papel clave que ocupa en el contexto del sistema educativo, al extremo que el Presidente del Club de Roma, Ricardo Diez Hochleitner, no vacila en considerarla como «el pivote de todo el sistema educativo».

En el informe de la Comisión Internacional sobre la educación para el Siglo XXI, conocido como Informe Delors, se afirma que en «la enseñanza secundaria parece cristalizar buena parte de las esperanzas y críticas que suscitan los sistemas formales. Por una parte, las familias y los alumnos la consideran a menudo como la vía principal de ascenso social y económico. Por otra, se la acusa de no ser igualitaria y de estar insuficientemente abierta al mundo exterior y, en términos generales, de no conseguir preparar a los adolescentes para la enseñanza superior, ni tampoco para el ingreso en el mundo laboral. Además, se sostiene que las asignaturas que en ellas se enseñan no son pertinentes y que no se da suficiente importancia a la adquisición de actitudes y valores. Es hoy día creencia ampliamente difundida que, para que haya desarrollo, es necesario que un porcentaje elevado de la población siga estudios secundarios. Sería, pues, útil precisar lo que la enseñanza secundaria debe hacer para preparar a los jóvenes para la vida adulta».

El problema de la enseñanza secundaria es que se la ha mantenido en una persistente indefinición, al extremo que la misma calificación que se le da de «enseñanza intermedia» pareciera aludir a que está en la tierra de nadie, pues no es ni básica ni superior, aunque se espera de ella que complementa la educa-

ción básica o primaria y, a la vez prepare para el ingreso en la Educación Superior. El quid del asunto, entonces, está en determinar si la enseñanza secundaria, como modalidad de formación general o académica de la educación de nivel medio, que también comprende las modalidades técnico-vocacionales, como son la enseñanza media comercial, normal, industrial y agrícola, debería tener objetivos propios, o si simplemente debe ser vista como un complemento de la educación básica y una transición hacia la enseñanza superior.

El hecho de que abogemos por una educación secundaria con objetivos propios no significa que la consideremos como un fin en sí misma. Los analistas coinciden en señalar que la educación secundaria no puede ser analizada en forma aislada del resto del sistema educativo o de la sociedad, desde luego que sus egresados aspirarán a ingresar en la educación superior o se incorporarán al mundo del trabajo.

El grupo etario que acude a la educación secundaria debe influir en la definición de sus objetivos. Se trata de adolescentes en tránsito a la adultez, de jóvenes que requieren conocimientos acordes con la complejidad social actual, que tienen demandas en término de aspiraciones educativas (tránsito a la educación superior), de productividad económica y de participación política. Acuden a la enseñanza secundaria para adquirir cualidades para el razonamiento abstracto y numérico, las habilidades del lenguaje oral y escrito, las actitudes y valores para la participación ciudadana y destrezas de orden práctico.

Si todos los egresados de la enseñanza secundaria accedieran a la educación superior, sin duda este hecho llevaría a enfatizar su carácter de antesala de los estudios superiores. Su objetivo fundamental sería, entonces, preparar de la mejor manera posible a los bachilleres para su tránsito a la educación superior. Pero las estadísticas de la UNESCO demuestran que en América Latina y el Caribe sólo entre un 30 a 40 por ciento de sus egresados va a la educación superior, como promedio regional. Para el 60 a 70 por ciento, la enseñanza secundaria se transforma en el máximo nivel de educación formal y pasan directamente al mundo laboral. Luego, si bien la enseñanza secundaria debe preparar adecuadamente para la educación superior, este no puede ser su único objetivo. De ahí que el repensar la educación secundaria, el educador Juan Carlos Tedesco afirma que «sus grandes objetivos podrían sintetizarse en los conceptos de ciudadanía y competitividad. La formación del ciudadano moderno no se contrapone con la formación para el desempeño competitivo en el ámbito económico. Una democracia moderna y una economía competitiva re-

quieren personas capaces de recibir información, procesarla y juzgarla críticamente, asociarse para tareas colectivas y resolver problemas».

La educación secundaria debería ser la modalidad para formar al ciudadano moderno como persona (formación general humanística y científica) y como sujeto productivo (destrezas laborales). No se trata de transformar la enseñanza secundaria en una educación técnico-vocacional de nivel medio, que ya existe y tiene sus propios objetivos, sino en tener presente el hecho innegable de que un alto porcentaje de sus egresados irá directamente al mundo laboral, o retomará al sistema educativo formal después de una inserción en el trabajo. La formación general o académica deberá propugnar por el equilibrio entre las ciencias y las humanidades y los enfoques interdisciplinarios. Y a ello será necesario agregar la adquisición de destrezas en computación, vida empresarial y dominio de un idioma extranjero de rango universal. Podrá luego debatirse si esto se hará en una modalidad integrada o mediante una bifurcación en dos vertientes. En la secundaria quizás no sea apropiado otorgar certificados para el desempeño de determinados trabajos, pero si las bases imprescindibles para iniciarlo, pues no deberá sacrificarse la formación general académica en aras de la preparación para el mercado laboral.

7 de junio de 1998

Educación Básica y Reforma Educativa

Juan B. Arrién

Las reformas educativas recientes han concentrado su interés en la educación básica. No obstante, no siempre el concepto *educación básica* tiene el mismo significado.

Educación básica es un término que ha estado en el campo educativo desde hace mucho tiempo, y que ha sido utilizado de maneras muy diversas.

En general, por *educación básica* se ha entendido esa franja de escolaridad establecida como obligatoria, cuya duración e incluso carácter puede variar considerablemente de un país a otro (Actualmente son varios los países empeñados en ampliar el número de años de esa franja denominada «educación básica»).

En muchos países, el término *educación básica* ha sido utilizado como equivalente a *educación primaria* o a *educación elemental*.

En algunos países, bajo *educación básica* se ha cubierto tanto a la pre-escolar como a la primaria; en otros, *educación básica* incluye los seis grados de la *educación primaria* más los tres primeros de la *educación secundaria*; en otros, *educación básica* se aplica a la *enseñanza media* o a una parte de ésta.

En fin: el término *educación básica* ha venido dando pie a usos no sólo diversos sino dispares, aunque todos ellos referidos a la educación escolar regular.

La Conferencia Mundial sobre «Educación para Todos», realizada en Tailandia en 1990, vino a proponer una «*visión ampliada de la educación básica*». Dicha «visión ampliada» no quiere decir, ni sola ni necesariamente, ampliar el número de años de esa etapa de estudios que cada país viene denominando «educación básica», sino *renovar completamente la manera tradicional de entenderla*.

Para entenderlo mejor, contrastemos esta «visión ampliada» con la «visión restringida» que ha venido primando:

VISION RESTRINGIDA	VISION AMPLIADA
se dirige a niños	se dirige a niños, jóvenes y adultos
se realiza en el aparato escolar	se realiza en el aparato escolar, el hogar, los medios de comunicación, en diversas opciones educativas etc.
equivale a educación primaria o a algún nivel escolar establecido	no se mide por el número de años o certificados, sino por lo aprendido efectivamente
se garantiza a través de la enseñanza de determinadas materias o asignaturas	se garantiza a través de la satisfacción de necesidades básicas de aprendizaje
se limita a un período de la vida de una persona	dura toda la vida y se inicia con el nacimiento
es homogénea, igual para todos	es diferenciada (pues son diferentes las necesidades básica de aprendizaje de los distintos grupos y culturas).
es estática, se mantiene relativamente incambiada	es dinámica, cambia a lo largo del tiempo
involucra al Ministerio de Educación	involucra a todos los Ministerios e instancias gubernamentales a cargo de acciones educativas
es responsabilidad del Estado	es responsabilidad del Estado y de toda la sociedad y exige, por tanto, construcción de consensos y coordinación de acciones

Según que la reforma educativa se realice en una u otra visión de educación básica, tendrá distinto alcance e impacto en el todo educativo y pedagógico del sistema educativo de un país.

Con frecuencia, las reformas educativas centradas en la educación básica han presentado grandes limitaciones y una influencia poco profunda y durade-

ra en el quehacer educativo y pedagógico global de un país, precisamente por la visión restringida que sigue prevaleciendo respecto a la educación básica y a su respectiva reforma.

Es que la iniciativa de *Educación para Todos* y por tanto la «visión ampliada» de educación básica exige una reforma educativa acorde con esta nueva visión, puesto que ésta fundamentalmente entraña una manera diferente de *entender y hacer educación*.

Este es el primer paso, para una reforma educativa duradera, con el potencial necesario para asegurar sus sostenibilidad creativa en los niveles subsiguientes del sistema educativo.

28 de agosto de 1998

Hacia un enfoque democrático en la evaluación

Mario Rodríguez Abud, Msc.

El tema de la evaluación del aprendizaje es un tema recurrente y de permanente actualidad en la vida nacional, solamente eclipsado coyunturalmente por la ya crónica agenda político-confrontativa que vive nuestro país.

En efecto, los diferentes niveles del sistema educativo nacional: primario, medio, superior y técnico reinician una tarea que confronta problemas renovadamente complejos y, en muchos casos, sin perspectivas de solución, en gran medida, con mayores dosis de frustración más que de satisfacción, tanto para estudiantes, docentes, administradores, padres de familia, como para las autoridades superiores de educación de nuestro país.

Es de sobra conocido que, en casi todas partes, la evaluación de los aprendizajes, por lo general, solamente ha servido para fines de *selección*, mientras que, su más importante tarea, mejorar el proceso enseñanza-aprendizaje y el desarrollo de las capacidades del estudiante para que aprenda a aprender, ha constituido una función subsidiaria.

El centro de atención en las instituciones educativas ha sido casi siempre el número de alumnos que tienen las mayores posibilidades de pasar la asignatura en el examen parcial, semestral o final; el número de estudiantes que serán promovidos de un curso a otro, todo esto enmarcado en un clima de tensión, agotamiento, incertidumbre, ansiedad y, tantas veces no exento de frustración para estudiantes, maestros y padres de familia especialmente.

El drama tiene puntos críticos en el continuo del curso escolar, especialmente en los exámenes del final de un bimestre, semestre y el clímax, al término del año escolar, cuando toda la comunidad educativa crispa los nervios, hasta llegar a conocer si el hijo o la hija alcanzó la meta deseada: *la promoción*, es decir, el *boleto* que le ubica en la perspectiva de intentar el *embarque* en la nave del cada vez más difícil acceso a los estudios universitarios. Aquí les espera un penoso proceso *selectivo*, derivado no sólo del enfoque evaluativo, (eminente-mente cuantitativo) pero también de la ineficiencia del subsistema, pues según estudios realizados por instituciones nacionales e internacionales, entre ellos el

Banco Mundial, solamente entre un 15 y un 20% de cada generación logrará graduarse.

Los datos cuantitativos, esto es, el número de *promovidos*, la cara más visible de esta moneda, opaca la esencial función de la educación, cual es proporcionar a cada estudiante, la oportunidad de poder apropiarse y a su propio ritmo, de los bienes de la ciencia y la cultura, como de los valores propios de su nacionalidad y de la cultura universal, a fin de constituirse en agente activo y responsable de su desarrollo personal y de la sociedad en que le toca vivir.

La idea que subyace en este enfoque de la evaluación es que, pareciera que nuestra única preocupación es detectar a los que *pueden*; es decir, a los que tienen o han demostrado, en el enfoque pedagógico y evaluativo que prevalece, la capacidad, las habilidades y las destrezas suficientes para dar el *salto* al siguiente obstáculo que representa el grado, el nivel o el programa al cual aspira superar.

Una visión de la evaluación en esta dirección, como apuntan connotados especialistas, no solamente es incompleta, sino también peligrosa, ya que la misma sugiere que, el más importante afán de la educación y el sistema educativo en su conjunto, es la *selección de los más aptos*; es decir, aquella minoría con el *arsenal* suficiente para superar la barrera a la que han sido convocados, en un periodo de tiempo planificado para tal fin.

Bajo este enfoque entonces, qué pasa con toda aquella masa estudiantil desprovista de las condiciones requeridas por el sistema para superar los obstáculos propuestos y poder competir, en por lo menos similares condiciones de igualdad con los *dotados* o para decirlo mejor, con el suficiente equipaje para superar la meta señalada por el propio sistema educativo ¿Qué se las arreglen como puedan? ¿Qué ellos mismos busquen la forma de resolver sus problemas? En efecto, Bloom, Hasting y Madaus, connotados personajes norteamericanos en el campo de la evaluación, señalan que: "*el resultado de este proceso de selección, especialmente antes de los 12 años consistió en eliminar a los niños de la clase obrera y proporcionar ventajas a los hijos de padres más acomodados, aunque hay quienes hablan de diferencias genéticas*".

Un punto más para reflexionar: en un sistema educativo donde la escuela es característicamente *atípica*; es decir, donde cada escuela es tan diferente a la otra, donde los estándares de calidad son autoasignados por cada docente en cada escuela o simplemente son inexistentes, donde hay tanta desigualdad en la oferta en los servicios educativos, en razón de la misma desproporción de la

asignación de los recursos asignados a la educación nacional, como también por la limitada capacidad de organización que hemos alcanzado en el Estado en general y en nuestro sistema educativo en particular: No es acaso este un factor que refuerza la exclusión de los menos calificados?

El enfoque *selectivo de la evaluación*, de alguna manera implícito en todo proceso evaluativo, cuando es dominante en el sistema escolar, desvirtúa su función sustantiva de ser consustancial al proceso educativo y de servir el propósito de identificar las debilidades observadas en el proceso del aprendizaje de los estudiantes según su propio ritmo, de modo que, a partir de su propia base de experiencias, construya y reconstruya el conocimiento, en la meta final de aprender a aprender, bajo la acción conductora del docente (constructivismo), según Bruner, Novak y Ausubel.

En suma, el enfoque selectivo de la evaluación, como orientación dominante de un enfoque político - pedagógico que se instrumenta en el proceso evaluativo, debe cederle paso a una corriente holística, es decir a una corriente más integral, donde la consideración cualitativa cobre más fuerza, sin dejar de aprovechar las valiosas experiencias del enfoque cuantitativo. De esta manera se podrá, alcanzar la meta de descubrir los logros que el estudiante, con su propio esfuerzo, ha sido capaz de construir con la ayuda del docente, en la ruta hacia la estructuración de la personalidad.

6 de septiembre de 1998

El sostenimiento de las Reformas Educativas

Juan B. Arrién

Centroamérica es en la actualidad un espacio abierto a las reformas educativas.

Los días 24 y 25 de septiembre recién pasado se realizó en Managua, la reunión de trabajo final de los equipos nacionales de Guatemala, El Salvador, Honduras, Nicaragua y Panamá, que tuvieron a su cargo en su respectivo país, el Estudio sobre *“La Educación y la Reforma de la Educación en Centroamérica”*, coordinado por UCA-PREAL.

Los resultados del estudio y el análisis compartido de los mismos, producen cuotas fundadas de optimismo, a la par que dejan una sentida preocupación de fondo.

1. El optimismo surge al comprobar el avance y profundidad de cambios sustantivos en la educación de todos los países que en síntesis se ubican en:
 - Una visión más global de la educación, en interacción inmediata con el contexto político, económico, social y cultural tanto de los países como de la región.
 - Una voluntad política compartida por los gobiernos y sectores importantes de la Sociedad Civil.
 - Formas de organización y gestión educativas más dinámicas, participativas, descentralizadas y eficientes con iniciativas muy originales de las propias comunidades locales.
 - Procesos de reformas curriculares con planes, programas y contenidos más contextualizados, de concepciones y métodos pedagógicos centrados en el aprendizaje y acción propia de los educandos, integrando teoría y práctica, la solidez científica y la dimensión humanista, ética y comprometida con la realidad del país y las nuevas sensibilidades educativas (medio ambiente, género, derechos humanos, democracia, paz etc.).
 - La importancia otorgada a la organización y condiciones del aprendizaje mediante la dotación cuantitativa y cualitativa de textos, materiales didácticos y medios electrónicos como la computación etc.

- La nueva concepción y práctica de la formación y capacitación del magisterio, siendo parte de las mismas la mejoría de sus condiciones sociales, laborales y salariales faltando, eso sí, otorgar a los educadores una participación más activa y protagónica en los procesos globales de reforma.
 - El interés por la equidad, pertinencia y calidad de los aprendizajes acompañado de nuevas formas de evaluación y de aplicación de estándares de calidad en los rendimientos académicos escolares.
2. La preocupación sentida, compartida y expresada por los responsables del estudio mencionado se centra en el *sostenimiento de las reformas educativas en marcha*.

Esta preocupación se expresa fundamentalmente de esta manera:

- Las reformas no parecen haber preparado la capacidad nacional técnica, pedagógica, metodológica y administrativa, *suficiente y especializada* para garantizar la sostenibilidad y permanente renovación de la educación según la dinámica impuesta por las propias reformas, lo que se confirma claramente en Nicaragua.
- Los procesos de reforma han contado con cuantiosos recursos de financiamiento externo, los que a muy corto plazo deben ser asumidos por fondos nacionales. Por otra parte la continuidad y profundización de las innovaciones impulsadas por las reformas, exigirán nuevos recursos. ¿Tendrán los países la capacidad de asumirlos en sus respectivos presupuestos?
- Las reformas educativas pretenden crear capacidad en los sistemas educativos para preparar el capital humano, que produzca, no sólo lo que se ha invertido en reformar la educación, sino además, para que el país tenga la capacidad de crear la riqueza requerida para pagar la deuda contraída en razón de las reformas educativas.

La conclusión es lógica y sencilla:

Las reformas educativas actualmente vigentes en Centroamérica nos dejan un fundado optimismo y una, asimismo, fundada preocupación. Optimismo y preocupación que exigen una atención política permanente.

9 de octubre de 1998

La reforma educativa y los políticos

Juan B. Arrien

Durante la campaña electoral (1996) la educación se convirtió en punto de agenda electoral. Distintos candidatos dieron a la educación un lugar destacado y atractivo en sus pretendidas Plataformas de Gobierno.

A tono con la preferencia otorgada a la educación, se organizaron seminarios, mesas redondas, debates, entrevistas por radio y TV etc., donde los políticos expresaban tener claro el panorama educativo nacional y más aún, donde presentaban ideas progresistas cuya aplicación proporcionaría a la educación un nuevo vigor en la dinámica de una reforma educativa integral.

Con las elecciones se terminaron los discursos, las expectativas, las promesas, las ilusiones y las utopías. Se apagó la voz y el canto educativo de los políticos, enmudecieron una vez más. Los políticos retornaron a la cotidianidad de sus intereses y a involucrarse en las elucubraciones y discusiones sobre temas que van conformando la política nacional, espacio propicio para hacer uso indiscriminado del tiempo y del trabajo político.

¿Y la educación del país? ¿La reforma educativa en las distintas rutas por donde avanza? ¿La Ley General de Educación? ¿La articulación de las distintas piezas que no llegan a conformar un verdadero sistema educativo nacional?

Todos afirmamos la convicción respecto a la *función esencial* de la educación en el desarrollo de las personas y de la sociedad, *factor decisivo* para el desarrollo político, económico, social y cultural del país. Todos coincidimos en que *las exigencias en materia de educación son tanto más imperiosas* cuanto que de ella depende en gran medida el progreso y futuro de la Humanidad.

Es decir, estamos moviéndonos en *una dimensión genuinamente política*.

Por ende, cuanto atañe a la educación y desde luego, a su reforma y mejoramiento, *obliga al político a asumir plena su responsabilidad*.

En el mundo actual el político ya no puede comportarse como si el mercado fuera capaz de dirigir la educación, corregir por sí solo los defectos existentes o como si una especie de autoregulación bastara para hacerlo.

De manera muy particular el político, tomando en consideración todos los elementos, puede plantear *los debates de interés general* que son vitales para la educación. No olvidemos que la educación es asunto que nos interesa a todos ya que en él se juega nuestro futuro y que, precisamente la educación puede contribuir a mejorar la suerte de todos y cada uno de nosotros. La educación es un bien colectivo al que todos deben acceder y hacer todo lo posible para lograr en él el éxito esperado. Tiene por tanto una enorme carga política.

Esto inevitablemente nos lleva a poner de relieve la función de las autoridades públicas encargadas de plantear claramente las opciones educativas y tras una *amplia concertación y diálogo con todos los interesados*, organizaciones, asociaciones, grupos sociales, económicos, políticos etc., la *sociedad civil* en general, definir una política pública, trazar las orientaciones, sentar las bases y los ejes fundamentales del sistema educativo y establecer su regulación introduciendo los cambios necesarios según su relación intrínseca con la evolución de la sociedad, las necesidades de la población y el desarrollo del país.

Por supuesto todas las decisiones adoptadas en ese contexto tienen repercusiones financieras. El financiamiento de la educación constituye un compromiso indeclinable de toda la nación.

Tema este de enorme complejidad y amplias repercusiones sociales y económicas. Tema que entraña un fuerte componente político. La creatividad y comprometida participación de los políticos deben ayudar a encontrar salidas equitativas para este complejo problema.

Aunque de manera peyorativa alguien se atrevió a decir que la educación es demasiado seria para dejarla en manos de los políticos, ahora nos atrevemos a decir que la educación es demasiado seria para que no esté también en manos de los políticos.

Aquí encaja perfectamente aquello de que *«gobernar es educar»*.

6 de Noviembre de 1989

Lecciones en torno a la reforma educativa

Juan B. Arrién

El Director General de la UNESCO, Prof. Federico Mayor Zaragoza, a principios de 1993 designó una Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, presidida por Jacques Delors.

La Comisión entregó a la UNESCO su Informe en 1996 con el título «La Educación encierra un Tesoro».

En él se encuentran sabias observaciones, sanos criterios y útiles lecciones de enorme actualidad, sobre las estrategias de la reforma educativa que nos viene muy bien conocer en la dinámica de la reforma educativa en marcha en nuestro país.

La Comisión destaca la importancia de adoptar un enfoque a más largo plazo para llevar a cabo con éxito las reformas educativas en el entendido que demasiadas reformas en serie anulan el objetivo perseguido, ya que no dan al sistema el tiempo necesario para impregnarse *del nuevo espíritu* y lograr que todos los agentes de la reforma estén en condiciones de participar en ella.

Estas sabias orientaciones se conectan de inmediato con una afirmación de gran actualidad para la experiencia nicaragüense. «Como demuestran los fracasos anteriores, dice la Comisión, muchos reformadores adoptan un *enfoque demasiado radical* o excesivamente teórico y no capitalizan las útiles enseñanzas que deja la experiencia o *rechazan el acervo positivo heredado del pasado*. Ello perturba a los docentes, los padres y los alumnos y por consiguiente condiciona su disposición a aceptar, y ulteriormente llevar a la práctica la reforma.»

«Tres agentes principales, según la Comisión, coadyuvan al éxito de las reformas educativas: en primer lugar la comunidad local y sobre todo, los padres, los directores de los establecimientos de enseñanza y los docentes; en segundo lugar las autoridades públicas (yo añadiría los políticos) y por último, la comunidad internacional».

En el pasado y también en el presente, la falta de un compromiso firme de alguno de los protagonistas mencionados, *ha provocado y puede provocar, no pocas exclusiones* restando viabilidad al éxito de las reformas.

Resulta evidente, además, que los intentos de imponer las reformas educativas *desde arriba o desde el exterior* han conducido a las reformas al desgaste prematuro o al fracaso.

La experiencia nos confirma que los países en los que el proceso de reforma se ha visto coronado por el éxito en mayor grado son aquellos que lograron una participación entusiasta de las comunidades locales, los padres, los docentes y los alumnos, sustentados *por un diálogo permanente* y por diversas formas de cooperación externa tanto financiera como técnica. En toda estrategia de aplicación satisfactoria de una reforma es clara la primacía de la comunidad local.

En relación a ella, la Comisión deja sentadas las siguientes afirmaciones:

«La participación de la comunidad local en la evaluación de las necesidades, mediante un diálogo con las autoridades públicas y los grupos interesados dentro de la sociedad, es una primera etapa fundamental para ampliar el acceso a la educación y para mejorarla. La continuación de este diálogo a través de los medios de comunicación, en debates dentro de la comunidad y mediante la educación y la formación de los padres, así como la capacitación de los docentes en servicio, suele contribuir a una mayor toma de conciencia e incrementar el discernimiento y el desarrollo de las capacidades endógenas en el nivel comunitario. Cuando las comunidades asumen más responsabilidades en su propio desarrollo aprenden a valorar la función de la educación, concebida a la vez como un medio para alcanzar determinados objetivos sociales y como una mejora deseable de la calidad de la vida.»

Para terminar, dos lecciones más de la Comisión: a) Destaca la importancia de una *descentralización inteligente* que permita incrementar la responsabilidad y la capacidad de innovación de cada establecimiento educativo; b) ninguna reforma dará resultados positivos sin la *participación activa de los docentes*.

Se echa de ver la *sabia experiencia* de los miembros de la Comisión en relación con las estrategias de las reformas educativas. Nos conviene escuchar la voz de la experiencia y de la sabiduría, porque lo que nos transmiten parece haberse escrito para Nicaragua.

20 Noviembre de 1998.

LA LEY DE EDUCACIÓN Y LA BÚSQUEDA DEL CONSENSO

La Constitución Política, referente principal de la reforma educativa y marco necesario de una Ley General de Educación*

Juan B. Arrién

Presentación

La educación como un proceso vivo requiere renovarse constantemente. Si no se renueva, languidece y sus frutos resultan poco apetecidos. Consecuentes con esta realidad en casi todos los países se vive, de una u otra forma, un proceso de reforma educativa. En unos ésta recorre una etapa de diseño y discusión ciudadana, en otros la reforma está ya en marcha, en otros parece ser ya una realidad aunque siempre inacabada.

En Nicaragua existe ya una reforma en marcha. Han cambiado muchos aspectos respecto a la educación de la década anterior. Una reforma no parte de cero. Aún en cambios bruscos como los de los años 79 y 90 siempre queda un andamiaje educativo sólido sobre el que se construye la Re-forma, cuando ésta conlleva cambios de forma sin alterar su propia entraña. Pero también se da una substitución de lo anterior por algo realmente nuevo. Entonces hablamos de trans-formación. En nuestra educación existen ejemplos de lo uno y de lo otro. La prioridad de los cuatro primeros grados introduciendo en ellos modificaciones metodológicas o la autonomía escolar como algo verdaderamente distinto son ejemplos de Reforma y de transformación (Re-forma, Trans-forma).

Pese al proceso de Reforma educativa en marcha, han surgido voces tan autorizadas como la de la Vicepresidente de la República y Presidente del Consejo Nacional de Educación, Lic. Julia Mena, la del Consejo Superior de la UNICA, la de los sindicatos magisteriales o del propio Ministro de Educación y en su ámbito la de las Universidades, abogando por una reforma Educativa integral.

Esta coincidencia sustenta la afirmación de que la Reforma Educativa global o la necesidad de perfeccionar la ya en marcha, obliga a tener presente en ese importante proceso algunos referentes substanciales.

**) Este tema fue desarrollado por el Dr Juan B. Arrién, en el marco de proceso de debate sobre la necesidad de la formulación de una Ley General de Educación. No fue publicado en la página Educación en Concertación de El Nuevo Diario, pero considerando la importancia de este tema de actualidad, fue incorporado en esta edición.*

Por otra parte la necesidad de una Ley General de Educación ha permeado ya la opinión de todos los sectores directa o indirectamente vinculados con la educación nacional.

Una razón más para reflexionar sobre los referentes, o en relación a qué se debe hacer la Reforma y se debe formular la Ley.

Las páginas siguientes pretenden aportar algunas reflexiones e ideas en torno al Referente Principal que debe tener siempre presente el proceso de Reforma Educativa y al marco necesario de una Ley General de Educación en nuestro país : *La Constitución Política de Nicaragua*.

Constitución, Reforma Educativa y Ley General de Educación.

Las reformas educativas tienen presente en sus objetivos, contenidos y estrategias algunos marcos referenciales. Unas veces es el propio desarrollo de la educación como ciencia la que exige cambios y adecuaciones actualizadas ; otras la influencia de cambios llevados a cabo en otros países inspiran la necesidad de hacer algo parecido ; con frecuencia es la urgencia de eliminar o al menos, superar las limitaciones heredadas o aspectos que entran en contradicción con el proyecto económico y político vigentes ; siempre la necesidad de sumir el desafío impuesto por los cambios mundiales que desde causas muy distintas hacen imprescindible una educación apropiada y moderna como inversión en la gente y fuente de desarrollo humano, social y económico de un país.

Todos estos aspectos inciden de una u otra forma sobre las reformas educativas.

Sin embargo, más allá de ellos existe un referente imprescindible por cuanto es en realidad el origen, es decir la fuente, y el fin, es decir la razón de ser, de toda reforma educativa : La Constitución Política.

En ella se explican tres dimensiones que debe contemplar una reforma educativa y desde luego una ley de educación que le proporcionen su estabilidad .

- la educación como derecho,
- la educación como servicio-inversión y
- la educación como proceso de enseñanza-aprendizaje.

La Educación como derecho (Artículos 58, 116).

Sobre estas tres dimensiones claves, nuestra Constitución tiene aportes cuestionables que deben guiar lo substantivo de la Reforma Educativa.

Todo nicaragüense tiene derecho a la Educación.

Por de pronto la Constitución es contundente al afirmar en su artículo 58 que “todo nicaragüense tiene derecho a la educación y a la cultura”. Toda reforma en último término tiene que estar orientada a hacer real y efectivo este derecho, a todo nicaragüense. El Art. 58 no es una utopía, ni siquiera una autopía posible, es un derecho convertido en cada ciudadano, quien con la Constitución en la mano puede apelar a ese derecho, respaldado por el Art. 130 que afirma “la nación nicaragüense se constituye en un Estado Social de Derecho”.

Este derecho a la educación consignado en nuestra constitución, que también es derecho de todo nicaragüense en cuanto es una persona humana, adquiere su sentido cuando al pretender hacerlo efectivo, la Constitución fija a la educación sus grandes fines y objetivos.

Efectivamente el Art. 116 es claro : “La educación tiene como objetivo fundamental,

- la formación plena e integral del nicaragüense,
- dotarlo de una conciencia crítica, científica y humanista,
- desarrollar su personalidad y el sentido de su dignidad,
- capacitarlo para asumir las tareas de interés común que demanda el progreso de la nación.

Por consiguiente (como conclusión de lo anterior) la educación es factor fundamental para la transformación y el desarrollo del individuo y de la sociedad”.

La educación es un derecho que conlleva en el sujeto de ese derecho, la realización concreta del mismo desarrollando en él todo aquello que lo convierta en una persona plena y con capacidades para intervenir en la vida de la sociedad. Se trata pues de un derecho que se hace efectivo en el nicaragüense con determinadas características que configuran su personalidad individual y social.

La Reforma educativa y su correspondiente ley deben pues concebirse y diseñarse teniendo como horizonte las definiciones y los mandatos de la Consti-

tución, la que en el artículo 116 resume el objetivo fundamental que asigna a la educación en su función de formar al nicaragüense prefigurado en la propia Constitución.

La Educación como servicio-inversión (Artículos 118 al 125).

Organizar el aparato educativo a fin de hacer efectivo ese derecho, constituye la parte central de la Reforma Educativa y también de una Ley General de Educación.

A este respecto los artículos de la Constitución proporcionan pautas muy claras.

- La Educación Nacional : Un Sistema Integral.

“La educación es función indeclinable del Estado” (119). NO puede dejar a un lado esa misión, no puede declinar esa función. Es su responsabilidad como Estado puesto que “a él le corresponde planificarla, dirigirla y organizarla” (119). Pero “el sistema nacional de educación funciona de manera integrada y de acuerdo a planes nacionales” (119). Ahora bien, “su organización y funcionamiento son determinados por la Ley”.

Teniendo como premisa la función indeclinable del Estado respecto a garantizar educación o realizar todos los esfuerzos técnicos y económicos para hacer efectivo el derecho de los nicaragüenses a la educación, el Art. 119 aporta aspectos muy importantes para la Reforma Educativa tales como “el sistema nacional funciona de manera integrada, lo cual se llevará a efecto mediante Planes Nacionales”. Pero, su organización y funcionamiento lo determinará la ley. Sin duda alguna se refiere a la ley general de educación.

- Especificaciones del Servicio Educativo.

Respecto a lo que pudiéramos denominar la conformación de un sistema educativo coherente e integrado, la Constitución define con mucha claridad el servicio-inversión en educación.

- “El acceso a la educación es libre e igual para todos los nicaragüenses”.
- “La enseñanza primaria es gratuita en los Centros del Estado”.
- “La enseñanza secundaria es gratuita en los Centros del Estado sin perjuicio de las contribuciones voluntarias que puedan hacer los padres de familia”.
- “Nadie podrá ser excluido en ninguna forma de un centro estatal por razones económicas”.

- “Los pueblos indígenas y las comunidades étnicas de la Costa Atlántica tienen derecho en su región a la educación intercultural en su lengua materna, de acuerdo a la ley” (Art. 121).
- Alfabetización, capacitación y formación.

Por otra parte el Art. 122 especifica todavía más el aspecto servicio-inversión de la educación ampliamente definido en el artículo anterior, al consignar que “Los adultos gozarán de oportunidades para educarse y desarrollar habilidades por medio de programas de capacitación y formación”.

Este artículo hace referencia a la educación técnica, capacitación y formación profesional institucionalmente a cargo de INATEC, cuyos resultados son de suma importancia para el desarrollo económico y social del país. Pero también bajo el concepto de capacitación se refiere a Programas específicos que pueden ser de carácter no formal y directamente relacionados con la vida organizativa y laboral de jóvenes y adultos.

El artículo 122 añade otro mandato muy importante “El Estado continuará (seguirá ofreciendo) sus programas educativos para suprimir el analfabetismo”.

Por la ubicación de este mandato, es claro que se trata de continuar los programas de alfabetización para adultos.

Consideramos pues que los artículos 121 y 122 aportan mandatos muy concretos para organizar el servicio educativo nacional.

- Educación inicial y preescolar.

Este no queda completo con la educación primaria, secundaria, educación técnica, capacitación y formación profesional. El concepto ampliado de Educación Básica, según la Declaración Mundial sobre Educación para Todos (Jomtien, Thailand, Marzo 1990), considera que la educación inicial y la preescolar son parte de ella, así como las distintas formas y modalidades de educación que satisfacen las necesidades básicas de aprendizaje, necesarias para la vida social y productiva.

- Educación Superior.

Por otro lado la Educación Superior es parte esencial del sistema educativo nacional y en ella se concreta una dimensión substantiva de servicio educativo y de la educación como inversión para poder cumplir con el objetivo de “asumir tareas de interés común que demanda el progreso de la nación” (116) y para hacer de la educación un “factor fundamental para la transformación y el desarrollo del individuo y la sociedad” (116).

De ahí la importancia del artículo 125 tanto para la Reforma, como para la Ley y también para los Planes Nacionales.

Según este artículo 125 “Las Universidades y Centros de Educación Técnica Superior gozan de autonomía académica, financiera, orgánica y administrativa, de acuerdo con la ley”.

La Leyes Generales de Educación de los países, hacen referencia a la Educación Superior afirmando que ésta se rige por su propia ley, tal como indica el artículo 125. Sin embargo, esa ley debe contemplar el carácter de servicio-inversión de la Educación Superior en relación con el país, porque su razón de ser es el país, origen de sus recursos y fin de todo su quehacer.

Esto supone que la organización del servicio educativo nacional es incumbencia de todo el sistema educativo y como tal debe estar presente en los distintos niveles, ciclos y subsistemas que lo integran. Una de las razones de ello la aporta el segundo párrafo del Art. 119 “Es deber del Estado formar y capacitar en todos los niveles y especialidades el personal técnico y profesional necesario para el desarrollo y transformación del país”.

“Los profesores, estudiantes y trabajadores administrativos participarán en la gestión universitaria”, concepción que asienta el principio de comunidad y de participación en la gestión de la Educación Superior tal como ha sido costumbre desde Córdoba (1918) y que sentará la pauta para la gestión educativa en otros niveles del Sistema Educativo.

“La Universidades y Centros de Educación Técnica Superior que según la ley deben ser financiados por el Estado recibirán una aportación anual del 6% del Presupuesto General de la República...”, mandato que en su interpretación y aplicación ha dado origen a confrontaciones en el ámbito nacional y que, desde luego, presagia la necesidad de revisar los principios en los que se basan las relaciones Estado-Universidades, a fin de dar cabida en ellas al cumplimiento de conceptos fundamentales como son la equidad, la eficiencia y la calidad que debe esforzarse por hacer efectivos la Educación Superior.

- Educación, servicio con función social : educación estatal, educación privada.

La educación es un servicio con función social lo que obliga al Estado a poner atención a la educación, tanto pública oficial como privada, tenga o no ésta una finalidad fundamentalmente social.

“Los centros privados dedicados a la enseñanza pueden funcionar en todos los niveles, sujetos a los preceptos establecidos en la presente Constitución” (Art. 123).

La educación privada está pues obligada a regirse por lo establecido en los distintos artículos del título VII de la Constitución, el Estado mantiene respecto a ella determinadas responsabilidades propias de la educación nacional, aunque la gestión de ese tipo de educación tenga un carácter privado, reconocido como tal por el Estado. También, manteniendo el carácter laico de la educación “La educación en Nicaragua es laica” (124), es decir, sin inclinarse por confesionalidad oficial alguna de una u otra creencia y opción religiosa, “el Estado reconoce el derecho de los centros privados dedicados a impartir religión como materia extracurricular” (art. 124).

- La participación, familia, comunidad, pueblo.

Por otra parte, según el Art. 118, «El Estado promueve la participación de la familia, de la comunidad y del pueblo en la educación y garantiza el apoyo de los medios de comunicación social a la misma», con lo cual se sientan las bases para establecer distintas formas de organizar y gestionar el servicio educativo abriendo ricas posibilidades para la participación de la población en prestar un servicio educativo al que tengan acceso los nicaragüenses y encuentren en él la calidad que junto con las oportunidades de acceso construyen la verdadera democratización de la educación. En esta línea se mueven como es natural la descentralización, la municipalización, la autonomía escolar etc. con sus diferentes formas de organización y participación del Estado, la Sociedad Civil, las Familias etc.

- Programas no-formales de educación.

En el fondo, al hablar de la participación de la familia, la comunidad y del pueblo en educación, el artículo 118 apunta a algo muy importante en una Reforma y Ley de educación. Nos referimos a los programas no-formales de educación, a la educación popular etc., que recogen y alientan múltiples experiencias educativas muy cercanas a grandes sectores populares y que expresan el potencial educativo y pedagógico de la sociedad civil en general, y de la sociedad civil popular en particular.

La educación no-formal, informal, popular, laboral etc. en manos de la sociedad civil, de las ONG's, por su cobertura, por los grupos involucrados en ella, por la riqueza de su metodología, por la innovación constante de la práctica pedagógica y por los beneficios que conlleva a amplios sectores populares,

tiene que constituir parte fundamental a la hora de realizar una Reforma Integral de la educación y elaborar una Ley que abarque toda la educación nacional.

- Los medios de comunicación.

El artículo introduce un reto insospechado al Estado «garantizar el apoyo de los medios de comunicación a la educación», lo que se traduce en que el Estado debe hacer algo para que los medios ejerzan el papel de educadores, papel desgraciadamente bastante gris cuando no negativo. Otro aspecto importante para una Ley de Educación.

Los distintos artículos de la Constitución reseñados brevemente, constituyen criterios, pautas y mandatos sobre los cuales debe caminar toda Reforma Educativa y los que deben estar presente en una Ley General de Educación cuando ésta regule el servicio educativo nacional y la inversión que en educación hace el país.

La Educación como proceso de enseñanza-aprendizaje (Artículos 117, 120).

Ha sido tradicional que las leyes de educación han dado mucha importancia a organizar el servicio educativo desde distintos aspectos, componentes y perspectivas.

Las Reformas educativas dando también mucha importancia a organizar y ejecutar el servicio educativo, han centrado también su interés en los aspectos substantivos de la enseñanza y el aprendizaje, quizás por estar ellos en permanente proceso de cambio y de perfeccionamiento y sin duda porque en el proceso enseñanza-aprendizaje se realiza propiamente el quehacer de la educación.

En la actualidad tanto la Reforma como la Ley intentan abarcan, dar sentido y orientación a cuanto compete a la educación como derecho, servicio y proceso de aprendizaje.

El derecho a la educación por cuanto mandato constitucional debe ser objeto de un determinado estatuto o de la respectivo reglamentación para la aplicación de ese derecho. Tanto la organización del servicio educativo como la organización del proceso de enseñanza-aprendizaje tienen como finalidad hacer efectivo el derecho a la educación del nicaragüense.

A esto se debe que las Reformas y las Leyes de educación se centren más en los aspectos de servicio-inversión y proceso de enseñanza-aprendizaje, es decir

en organizar y orientar el servicio educativo y el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Si en el numeral anterior analizamos la organización del servicio educativo tal como lo prefigura y en muchos aspectos, determina la Constitución, en este apartado analizaremos el proceso de enseñanza-aprendizaje desde y con la luz de algunos artículos de la vigente Constitución Política de Nicaragua.

El proceso enseñanza-aprendizaje en términos de Reforma y Ley educativa tiene que ver en primer lugar con la organización del aprendizaje, la cual abarca múltiples aspectos técnico-pedagógicos y metodológicos como son el diseño curricular, los planes y programas de estudio, los contenidos y métodos, los textos escolares los materiales educativos, el calendario escolar, el sistema de evaluación, etc., es decir, qué enseñar, cómo enseñar, cuándo enseñar, qué, cómo y cuándo evaluar.

Por supuesto que una Constitución Política no incursiona en este conjunto de aspectos técnicos, pedagógicos y metodológicos del proceso educativo, pero si aporta elementos importantes que dan sentido y sustento a esos aspectos.

- La educación proceso único, democrático, creativo, participativo.

El Art. 117 contiene aspectos substantivos a este respecto. Comienza afirmando «la educación en un proceso único, democrático, creativo y participativo que vincula la teoría con la práctica, el trabajo manual con el intelectual y promueve la investigación científica».

A un pedagogo esta formulación le sugiere y abre múltiples perspectivas que sin duda alguna pueden guiar la Reforma Educativa y dar contenido pedagógico a una Ley de educación.

La educación es por de pronto un proceso, algo que se va haciendo y que va construyendo paralelamente la personalidad del educando, la adquisición de conocimientos teóricos y prácticos, de destrezas, habilidades, actitudes y valores.

No se trata de un proceso cualquiera, es un proceso único por cuanto debe mantener una coherencia interna y externa en la organización de contenidos y métodos durante todo el período de crecimiento de la persona mientras avanza por los distintos ciclos y niveles que conforman el Sistema Educativo. El concepto de proceso único también apunta a la educación permanente en tanto que el aprendizaje y su permanente renovación acompañan durante toda la vida a una persona.

También es un proceso democrático, lo que indica que en la organización del aprendizaje, éste debe estar acompañado de condiciones de relaciones y valores que conformen una verdadera comunidad educativa entre directores, maestros, estudiantes y padres de familia. El centro educativo, en relación al proceso de aprendizaje, debe expresar una combinación perfecta de relaciones verticales y horizontales en el que sea realidad la unidad pedagógica que conforman maestro y alumno.

Con los adjetivos creativo y participativo el proceso se adentra en la esencia misma de una pedagogía modera, centrada en el aprendizaje y en el que el estudiante es el actor y sujeto activo por antonomasia. El maestro es el motor, facilitador y orientador del proceso pero el constructor del mismo es el alumno, él es quien en último término determina su pertinencia y calidad. De esta manera el artículo 117 recoge implícitamente la teoría pedagógica constructivista, considerada por los pedagogos como la más acorde con un proceso educativo moderno.

- Teoría-práctica; trabajo intelectual-manual.

El artículo avanza aún más en su implícita concepción pedagógica al afirmar que este proceso único, democrático, creativo y participativo vincula la teoría con la práctica, el trabajo manual con el intelectual y promueve la investigación científica. No cabe duda que la fusión teoría-práctica, el trabajo manual-intelectual conlleva toda una concepción del aprendizaje al sostener que todo conocimiento, destreza, habilidad, actitud, valor, tiene relación con la práctica y que toda práctica conlleva una relación con el conocimiento, destrezas, habilidades, actitudes y valores.

El viejo adagio de que una teoría sin práctica es irreal y una práctica sin teoría es ciega, tiene gran valor pedagógico, al que implícitamente apunta este artículo.

Sin embargo, nuestra educación todavía se mueve distanciando la teoría y la práctica, se queda con frecuencia en la teoría, en el aula, en el pizarrón, dando a la práctica un espacio limitado y separado de la teoría.

Eso mismo sucede con el trabajo intelectual y el manual. Aparecen como dos dimensiones separadas cuando en realidad el trabajo intelectual tiene que expresarse necesariamente a través de algo concreto y el manual se completa teniendo como referente alguna idea.

La mejor forma de lograr esta vinculación teoría-práctica, intelectual-manual, es, según el artículo, la investigación que debe ser algo inherente al pro-

ceso educativo en las distintas etapas del desarrollo del estudiante.

- Nuestros valores.

Continuando con el contenido del artículo, ese proceso educativo «se fundamenta en nuestros valores nacionales, en el conocimiento de nuestra historia, de la realidad, de la cultura nacional y universal y en el desarrollo constante de la ciencia y de la técnica». El proceso tiene sus raíces y sus referentes imprescindibles. La realidad nacional, sus valores, su historia, su cultura..., es el origen y destinatario del proceso educativo, en ella se fundamenta y hacia su transformación se dirige, construyendo de esta forma aprendizajes relevantes, pertinentes y funcionales, es decir, los apropiados y útiles para la vida individual, social y laboral del ciudadano comprometido con el desarrollo económico, social y cultural del país.

Un referente indispensable de ese proceso con raíces en la realidad nacional, es también la cultura universal y el desarrollo de la ciencia y la técnica, los que nos abren y comunican con la globalización e interrelación del mundo moderno y nos preparan para la competitividad internacional a la que están llamados todos los países.

El artículo concluye con algo de suma importancia: «el cultivo de los valores propios del nuevo nicaragüense de acuerdo con los principios establecidos en la presente Constitución cuyo estudio debe ser promovido».

Los valores constituyen la dinámica principal de la historia, constituyen por tanto, la esencia misma del proceso educativo y de los aprendizajes sostenibles.

En ellos debe centrar su atención una Reforma Educativa y quedar bien definido su lugar en una Ley de educación. Los valores son la garantía de la vida personal, familiar, social, laboral y nacional y el fundamento de una nación vigorosa. Mucho se ha hablado de la crisis de la civilización como crisis de valores. En estos se basa la nueva civilización de la paz, la democracia, los derechos humanos, la justicia, el desarrollo humano, etc. A estos se refiere el artículo cuando hace mención del nuevo nicaragüense conformado por los principios y valores establecidos en la Constitución Política.

He aquí la razón última por la que la Constitución es la fuente insustituible de la Reforma Educativa y el marco necesario de una Ley de Educación. La Constitución prefigura al nicaragüense que es necesario formar, tarea que en gran medida se le encomienda a la Educación. Por eso debe promoverse el estudio de la Constitución, por eso la Constitución es la que debe orientar la Reforma Educativa y llenar el contenido de una Ley de Educación.

- El maestro y el magisterio nacional.

El Art. 120 hace referencia a otro aspecto fundamental relacionado con el proceso enseñanza-aprendizaje y elemento esencial en una Reforma y Ley de educación: Es el maestro.

Dice el artículo: «Es papel fundamental del magisterio nacional la aplicación creadora de los planes y políticas educativas».

La creatividad e iniciativa pedagógicas son consubstanciales a la participación del maestro en el proceso educativo y en la educación nacional. El maestro es el actor principal en la construcción de la educación nacional. El maestro no es un simple repetidor, empleado o funcionario, es un actor creativo en la aplicación de los planes y políticas educativas. Este papel creativo del magisterio debe hacerse presente en la preparación y realización de la Reforma Educativa. Sin su concurso participativo y activo las políticas educativas que orientarán la Reforma y la propia Reforma pueden carecer de la vida orgánica de una Reforma exitosa.

Esa participación activa y sostenida del magisterio requiere de otras condiciones que el artículo 120 explicita con gran claridad «los maestros tienen derecho a condiciones de vida y trabajo acordes con su dignidad y con la importante función social que desempeñan; serán promovido y estimulados conforme a la ley».

Indiscutiblemente que un tema primordial de la Reforma, y un capítulo central de su correspondiente Ley, tiene que ser el magisterio nacional. En ellos, tema y capítulo, las condiciones de vida profesional y social, las condiciones laborales con su respectivo salario y beneficios, deben conformar un plan concreto y progresivo de mejorar de esas condiciones, todo lo cual a su vez conformarán también la parte substantiva de la «Ley de Carrera Docente» mencionada en el artículo 120 con una formulación digna de toda atención. «Serán promovidos y estimulados de acuerdo con la ley».

La educación fuerza de concertación acción ciudadana basada en la constitución.

Realizar una Reforma Educativa integral, y formular una Ley General de Educación que proporcione continuidad y estabilidad a los grandes principios y orientaciones fundamentales de la Reforma, constituyen tareas muy complejas y difíciles.

El acuerdo y sentimientos generalizados en Nicaragua, respecto a las mismas tropiezan con serios obstáculos intrínsecos y extrínsecos. Estos se ubican en la concepción misma de la Reforma, el ámbito que debe abarcar y la estrategia para llevarla a cabo, es decir, si se trata de una Reforma global o parcial, si se trata de hacer algunos ajustes a lo existente o de modificar aspectos substanciales del proceso educativo, si se trata de confirmar experiencias ya en marcha o de echar a andar otras nuevas, si ha de ser progresiva, etc.

Respecto a la Ley lo primero que es imprescindible considerar es su dimensión: se trata de una ley no de la educación en sí, aunque la demarque en aspectos importantes. La educación, con la reforma substantiva de ella, es más que la ley de educación aunque ésta proporcione sustento legal a aquella.

Una prueba evidente de la complejidad y dificultad de las Reformas, es el relativo resultado de muchas de ellas para mejorar la equidad, eficiencia, pertinencia y calidad de la educación de un país, cuando no evidencian su relativo fracaso tal como se puede constatar en experiencias recientes de América Latina.

A la complejidad y dificultad inherentes a toda Reforma Educativa, en nuestro país se añaden la desconfianza y la polarización que prevalece en distintos grupos sociales, articulados por diferentes concepciones ideológicas, políticas, económicas y sociales y movidos por distintos intereses de índole muy diversa.

Esta desconfianza y polarización bastante generalizadas, las que en ocasiones se pueden sentir como obsesivas y que generan luchas subterráneas e incluso confrontaciones abiertas, constituyen un obstáculo profundo para tratar a la educación como un patrimonio nacional, algo que es esencial para una Reforma y Ley educativa, y no como una propiedad de intereses parcializados.

Esta actitud atenta contra una de las condiciones básicas para que el proceso de Reforma produzca los frutos esperados y la Ley esté sustentada en sólidas raíces nacionales, es decir, la participación amplia y sincera de los distintos sectores de la sociedad, el consenso social en torno a los aspectos claves y substantivos de la Reforma y de la Ley, una especie de nuevo contrato social Estado, Sociedad Civil, Educación.

En lo personal siempre he creído que la educación es superior a sus propias limitaciones y que un pueblo está por encima de la desconfianza y polarización provocadas por grupos de intereses determinados.

Es el momento de aprovechar la fuerza de concertación de voluntades y de intereses que tiene la educación y de la capacidad del pueblo para construir su

desarrollo y su futuro fundamentados en su educación.

Esta fuerza y esta capacidad deben concentrarse, al menos inicialmente, en un liderazgo efectivo del CONSEJO NACIONAL DE EDUCACION conformado por las altas autoridades del MED, CNU, INATEC, Comisión de Educación, Cultura y Deportes de la Asamblea Nacional, con representación amplia de sectores y grupos organizados de la Sociedad Civil, con preeminencia de aquellos que están directamente vinculados con el quehacer educativo. Su misión es desatar la fuerza de concertación que posee la educación para convocar a las distintas fuerzas sociales y aunar sus respectivas capacidades en pro de una educación nacional de calidad a través de una Reforma global y de una Ley General producto de un proceso de participación consensuada.

Para ello, es necesario desterrar cuanto antes de mentes y voluntades las ideas preconcebidas que convierten en enemigos a las personas con opiniones distintas, los temores infundados, las descalificaciones precipitadas.

Todo Nicaragua desea contar con una educación moderna y pertinente de calidad. Los que se oponen a ella son los intereses y visiones parcializados respecto a la educación. Nicaragua cree en la fuerza de concertación ciudadana que posee la educación.

Pero hay algo más, Nicaragua tiene una Constitución Política de todos y para todos. En ella todos somos iguales, en ella se prefigura el nicaragüense que deseamos tener y por tanto construir. Esta misión es la razón de ser de la educación nacional, muy bien definida y explicitada en el título VII, capítulo único, de nuestra Constitución.

La Constitución Política se convierte pues no sólo en el referente principal de una reforma educativa sólida y en el marco necesario de una Ley General de Educación tal como hemos explicado, sino además en el aliento principal de una concertación ciudadana, de un acuerdo social respecto a la educación nacional y su futuro.

La Constitución es el sustento (sostiene y alimenta) de la vida nacional y de la vida de cada nicaragüense, es por tanto el sustento de nuestra educación.

abril 1996

La Ley General de Educación y la sociedad civil

Por Miguel De Castilla Urbina*

1. Una cronología de la idea de la ley.

El tema de la Ley General de Educación, conjuntamente con el de la Ley de Servicio Civil y Carrera Administrativa y el de la Ley de Autonomía de las Instituciones de Educación Superior, ha estado en la Agenda Nacional desde el mismo día de la derrota electoral del Frente Sandinista en febrero de 1990. A las tres iniciativas de ley les unía una misma idea fuerza, tal era: constituirse en escudo protector de las decisiones políticas de los nuevos gobernantes, respecto a la estabilidad en sus cargos de las personas que habían laborado en esas áreas, y de las instituciones, relaciones y procesos sociales considerados como logros del ejercicio gubernamental en el período anterior.

De las tres iniciativas, solamente la Ley de Autonomía de las Instituciones de Educación Superior logró cristalizarse y constituirse en Ley de la República. La Ley de Servicio Civil y Carrera Administrativa, después de haber sido aprobada en diciembre de 1989 y reformada en marzo de 1990, en mayo de ese mismo año, el Gobierno de la Sra. Violeta Barrios de Chamorro a través de la Asamblea Nacional decretó su congelamiento y desactivación. Por su parte, la Ley General de Educación, que venía siendo mencionada desde 1985, tanto en aquellos agitados días del Primer Semestre de 1990, como en los primeros años del Gobierno de la Señora Chamorro, no pasó de las buenas intenciones y los propósitos.

Fue a mediados de 1994, que con el avance de la implantación del modelo de Autonomía Escolar, la organización magisterial ANDEN con el apoyo de la Universidad Popular de Nicaragua (UPONIC), comenzó a recolectar información en diferentes países para la elaboración de un Anteproyecto de Ley General de Educación. Casi simultáneamente, a inicios de 1995, se tuvo noticias, que el Ministerio de Educación con la asesoría del Banco Mundial, había comenzado también la redacción de su propio Anteproyecto de Ley General de

** Coordinador del FEDH-IPN y Coordinador del Área de Investigación del PREAL-UCA.*

Educación, con el propósito de darle base legal a todos los cambios, que principalmente en el campo de la descentralización educativa (Autonomía Escolar), había venido realizando desde 1993.

Por su parte, cuando en agosto de 1995, la Universidad Centroamericana (UCA) fue seleccionada como Centro Asociado para Nicaragua del Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina (PREAL), éste órgano académico, adoptó como uno de sus ejes temáticos fundamentales, el apoyo a la formulación de una Ley General de Educación, que a la vez que ofreciera estabilidad al sistema educativo, solucionara de una vez por todas el problema de la fragmentación de éste, dividido y subdividido en múltiples subsistemas sin ninguna conexión y articulación entre los mismos.

En este sentido, el PREAL, en el día de su lanzamiento inaugural en octubre de 1995, delante de la Señora Vice-Presidente de la República Maestra Julia Mena, declaró su acompañamiento teórico, epistemológico y metodológico a esta idea, proponiendo no solo la necesidad de la Ley, sino que también la del Consejo Nacional de Educación. A partir de entonces, durante gran parte del año 1996, el PREAL-UCA, patrocinó varias Mesas Redondas sobre el tema de la Ley General de Educación y su relación con la Reforma Educativa, las que se llevaron a cabo en Managua, León, Jinotepe, Estelí, Matagalpa y Juigalpa, con la colaboración de la UNAN-León y la de los Centros Regionales Universitarios de la UNAN-Managua, en esas cabeceras departamentales.

A fines de agosto de 1997, con horas de diferencia, tanto el Gobierno de la República a nombre del MED, como la Confederación General de Trabajadores de la Educación de Nicaragua CGTEN-ANDEN, presentaron oficialmente ante la Asamblea Nacional, sus Anteproyectos de Ley General de Educación Básica y Media y Ley General de Educación, respectivamente.

2. La ley general de educación y la sociedad civil.

En febrero de 1996 treinta y seis organizaciones del campo educativo nacional fundaron el *Foro de Educación y Desarrollo Humano de la Iniciativa por Nicaragua*, el que con el apoyo del PREAL-UCA y de la Coordinadora Nicaragüense de ONG que trabajan con la Niñez y la Adolescencia, realizó en mayo de ese año, un Taller Nacional para la elaboración de una *Agenda Abierta sobre Educación y Desarrollo Humano*, que perfilara las ideas de política educativa de la Sociedad Civil nicaragüense, a ser presentadas ante los Candidatos a Presidente de la República en ese año de elecciones. Uno de los temas funda-

mentales de ese evento y ese documento fundador, fue el tema de la necesidad de una Ley General de Educación, que proporcionara estabilidad, homogeneidad e integralidad al sistema educativo nacional.

Con base en estos antecedentes, el FEDH-IPN y el PREAL-UCA, como instancia y órganos de la Sociedad Civil nicaragüense del campo educativo nacional, durante este año 1998, han realizado un conjunto de eventos de carácter académico de cara a difundir, discutir, conocer y sistematizar la opinión de los nicaragüenses relacionados con la esfera educativa, sobre los dos Anteproyectos presentados ante la Asamblea Nacional, con el propósito de ofrecer a los Señores Diputados la percepción, opinión y posición de los representantes de las organizaciones de la Sociedad Civil, ONG, Universidades, Sindicatos, Asociaciones, etc. sobre esta importante Ley de la República.

La participación de la Sociedad Civil organizada en la discusión de los Anteproyectos de Ley que se aprueban en la Asamblea Nacional, debiera ser una sana costumbre en el proceso de construcción del Estado de Derecho en nuestro país. En este orden, el *Foro de Educación y Desarrollo Humano de la Iniciativa por Nicaragua* con el apoyo académico y financiero del PREAL-UCA, con estas prácticas está creando una nueva manera de hacer democracia participativa en Nicaragua, respecto a una problemática que afecta directamente a la sociedad y su futuro, como es la educación nacional.

Hasta hoy, sobre el tema de la Ley General de Educación, el FEDH-IPN y el PREAL-UCA, han realizado, en Managua un Seminario Nacional el 29 de enero de 1998 y el Primer Taller Nacional el 21 de abril de 1998. En León el 20 de mayo de 1998, conjuntamente con la UNAN-León, se realizó el Segundo Taller Regional; y se espera realizar próximamente en Matagalpa, conjuntamente con la UNAN-Managua de esa ciudad, el Tercer Taller. Posteriormente, en acto público, todas las organizaciones participantes de este esfuerzo, entregarían a la Comisión de Educación, Cultura y Deportes de la Asamblea Nacional, los resultados de esta Consulta, esperando los mismos sean tomados en cuenta por los Señores Diputados a la hora de decidir los contenidos de la Ley.

31 de mayo de 1998

La sociedad civil demanda una ley para todo el sistema educativo

Por Miguel De Castilla Urbina*

Como lo informáramos en artículo anterior en este mismo espacio (Educación en Concertación, PREAL, 31/05/98), representantes de organizaciones de la Sociedad Civil nicaragüense del campo educativo convocados por el FORO DE EDUCACION Y DESARROLLO HUMANO de la INICIATIVA POR NICARAGUA Y EL PREAL UCA; desde el pasado mes de enero, se han reunido en Managua, León y Matagalpa para reflexionar y debatir sobre los contenidos y alcances de la propuesta de Ley General de Educación Básica y Media, presentada por el Señor Presidente de la República Dr. Arnoldo Alemán Lacayo, ante la Asamblea Nacional el 27 de agosto de 1997.

Productos centrales y de carácter global de la asamblea de la Sociedad Civil realizada el 29 de enero de 1998 en la UNAN-Managua y de los Talleres de Managua (21-04-98), León (20-05-98) y Matagalpa (16-06-98), fueron los siguientes Acuerdos:

1. La Ley debe ser una Ley GENERAL de Educación, que regule a todo el Sistema Nacional de Educación y no una Ley de Subsistemas educativos.

2. El proceso de formulación de la Ley General de Educación, debe convertirse en una oportunidad histórica para la Concertación Nacional en el campo de la Educación Nacional.

3. El proceso de elaboración de la Ley General de Educación, debe respetar lo establecido en la Constitución Política de la República de Nicaragua y todas las Leyes y Acuerdos del campo educativo nicaragüense.

1. La ley debe ser una ley general para todo el sistema educativo nacional.

En todos los Talleres fue unánime la recomendación de que la Ley que apruebe la Asamblea Nacional no debe ser una Ley General de solamente dos de los subsistemas educativos del país, como los on la Educación Básica y la Educación Media regentados por el Ministerio de Educación, dejando fuera de la misma a los subsistemas de Educación Tecnológica, coordinada en la actuali-

* Coordinador del FEDH-IPN y Coordinador del Area de Investigación del PREAL-UCA.

dad por el Instituto Nacional Tecnológico (INATEC), y a la Educación Superior, atendida por el Consejo Nacional de Universidades (CNU).

El análisis fue incisivo al señalar, que el principal problema que enfrenta la educación nacional, es su concepción sectorial y fragmentaria, punto de vista que entre 1992 y 1997 llegó a provocar enfrentamientos públicos entre representantes de los subsistemas de la Educación Básica (Primaria) y la Educación Superior, en el contexto de sus demandas por un mayor presupuesto fiscal para cada uno de ellos. En este orden, aprobar una Ley solamente para los subsistemas Básico y Medio, lo que provocaría sería la legalización, legitimación e institucionalización permanente y para siempre (tal es el sentido de la Ley) de la ruptura entre los subsistemas educativos del país.

La idea fuerza que debe acompañar a esta iniciativa debe ser, la búsqueda por la «unidad en la diversidad» de «tantos vigos dispersos» en el terreno educativo nacional.

2. La elaboración de la ley general de educación, debe convertirse en una oportunidad para la concertación nacional.

Cierto es, que la Ley General de Educación, debiera ser el documento final y culminante de un largo y profundo proceso de Reforma Integral de la Educación Nicaragüense, que incluyera a todos los subsistemas, niveles, ciclos y modalidades de la educación formal, no formal e informal del país, y cuyo procedimiento básico de elaboración fuese la consulta y participación permanente, de todos los sectores económicos, políticos, religiosos, sociales y culturales de la sociedad nicaragüense, desde el nivel institucional de los centros educativos escolares hasta el nivel nacional.

Cierto es, que lo primero debiera ser la elaboración y acuerdo de todas las fuerzas del país, alrededor de un Proyecto Educativo Nacional, con sentido de Nación y para el largo plazo. En este orden, la Ley sería para consagrar y ratificar el sentido de legalidad, permanencia y estabilidad de la educación nacional concebida como Proyecto más allá de los intereses sectoriales, partidistas o de los tiempos de la política y de los gobiernos.

No obstante, las condiciones objetivas de la cultura política nacional, no permiten pensar en formalidades metodológicas, lo que implica hacer lo que se pueda, y lo que, en las actuales circunstancias se puede hacer, es una Ley de Educación.

Esta limitación que nos impone la azarosa historia nicaragüense, no debe ser un obstáculo para recuperar lo mejor de la misma, e igual que pasó con la

Consulta Nacional para definir Fines, Principios y Objetivos de la Educación en 1981, en esta oportunidad, la Ley General de todos los subsistemas educativos, debiera ser el producto de una amplia consulta, patrocinada por el Consejo Nacional de Educación y la Asamblea Nacional, realizada en todos los territorios y con la participación de todos los sectores del país.

3. La ley general de educación, la constitución y las leyes.

En la actualidad, existen diferentes documentos jurídicos que regulan la actividad educativa del país. Los participantes en todos los Talleres convocados y coordinados por el FORO EDUCATIVO de la INICIATIVA POR NICARAGUA y el PREAL-UCA, han sido unánimes en solicitar a la Asamblea Nacional el más estricto respeto a los artículos referidos a la Educación Nacional en la Constitución Política y todas las Leyes del país referidas a la educación, en especial a la Ley de Autonomía de las Instituciones de Educación Superior (LAIES), la Ley de Carrera Docente (LCD) y los Convenios Colectivos firmados por las autoridades y los Sindicatos y Asociaciones del Sector Educativo.

Respecto a la Educación Superior, la recomendación ha sido, que la Comisión respectiva de la Asamblea Nacional en conjunto con el Consejo Nacional de Universidades, elaboren los artículos correspondientes a este subsistema, tal a como deben aparecer en la Ley.

Así, una Ley para toda la Educación Nacional, la participación ciudadana en la elaboración de la misma y el respeto a lo alcanzado hasta hoy en el terreno jurídico educativo, es Voz del Pueblo. Oídos atentos a su clamor.

2 de agosto de 1998

**EL MAESTRO, ACTOR CLAVE EN
EL PROCESO EDUCATIVO**

Transformación del maestro, transformación de la educación

Juan B. Arrién

5 de octubre, Día Mundial de los Docentes. Rememorando la Recomendación relativa a la situación del personal docente, aprobada en la Conferencia Intergubernamental Especial sobre la Situación del Personal Docente (París, 5 de octubre de 1966), sigue teniendo actualidad, que sólo transformando al maestro se transformará debidamente la educación.

Tan obvio y simple como eso: si no se transforma a los maestros, no hay posibilidad alguna de transformar la educación. Lo demás son cuentos. Podemos invertir grandes sumas en construcción escolar, dictar las leyes más avanzadas, actualizar el currículo, proponer las metodologías más modernas, reformular el sistema de evaluación, ofrecer los mejores textos escolares, adquirir los equipos más sofisticados, dotar a cada plantel de su biblioteca, descentralizar la estructura administrativa, decretar la autonomía escolar, establecer nuevos parámetros y mecanismos para fortalecer la relación escuela-familia-comunidad, incentivar la investigación educativa, lograr consensos nacionales entre sectores y grupos representativos, organizar simposios y congresos de alto nivel, elaborar hermosos planes y documentos, e incluso lograr el aplauso nacional y el reconocimiento internacional... Nada de esto tendrá ningún efecto real sobre la enseñanza y el aprendizaje en las aulas a menos que se ponga a los maestros en el epicentro de todas estas transformaciones y se priorice, dentro del amplio conjunto posible de intervenciones y el limitado presupuesto para llevarlas a cabo, la cuestión docente.

Décadas de reforma educativa ininterrumpida en el mundo, tanto en los países industrializados como en los en vías de desarrollo, dejan esta lección clara. La enseñanza y el aprendizaje en las aulas continúa fundamentalmente incambiada a pesar de la reforma legal, la administrativa, la curricular, la pedagógica, la financiera. Porque continúa fundamentalmente incambiada la formación de los maestros, es decir, la condición de quienes dan cuerpo a la educación en las aulas, quienes están en contacto directo con los alumnos y son los

encargados, por último, de utilizar y plasmar todo aquello que otros piensan, deciden, elaboran y distribuyen.

Es preciso desterrar el viejo modelo Arriba-Abajo, Yo Sé y Tú Ignoras, Yo Te Doy y Tú Recibes, Yo Propongo y Tú Te Capacitas, Yo Prescribo y Tú Aplicas. El profesorado no puede seguir siendo visto como mero receptor y aplicador de reformas imaginadas y pergeñadas por otros; el conocimiento y la experiencia docentes son esenciales para la planificación y aplicación exitosa de la reforma. El experto posee apenas una pequeña parte del conocimiento necesario; los profesores tienen la otra parte, la que deriva del contacto diario con los alumnos, con el aula, con los dilemas de la enseñanza.

No se trata de consultar formalmente al profesorado; éste debe tomar parte activa a lo largo de todo el proceso. No se trata de capacitar *ex-post* a los profesores para que «dirigieran» la nueva propuesta; se trata de involucrar a los profesores en la discusión y definición misma de la propuesta. Si el proyecto de cambio no sintoniza con las inquietudes de los profesores, si resulta ajeno a sus necesidades y convicciones, no hay posibilidad alguna de que lo asuman y lo lleven a la práctica.

En tiempos en que la retórica educativa habla de descentralización, de currículos diferenciados, de participación, de consensos y alianzas, de apertura, flexibilidad y diversificación del campo educativo, de autonomía escolar y protagonismo docente, no es posible sostener la vieja tradición de la reforma centralizada, elitista, vertical. También -y sobre todo- en el ámbito curricular y pedagógico, que es donde se definen la enseñanza y el aprendizaje, debe haber participación social, consulta, soluciones descentralizadas.

La moderna reforma educativa no es más un paquete hermético elaborado en el hermetismo. Los nuevos currículos escolares que requieren nuestras sociedades son currículos abiertos, flexibles, no camisas de fuerza sino herramientas de trabajo y espacios de creación y crecimiento profesional de los profesores. Esto, en consonancia con una visión renovada de la educación (no acumulación de informaciones sino construcción de conocimientos) y de los profesores (no transmisores de datos sino facilitadores de aprendizajes).

Managua, 3 de octubre de 1997.

El salario de los maestros

Juan B. Arrién

El salario de los profesores se ha vuelto un tema crucial en la vida social del mundo entero.

En torno a él se realizan periódicamente huelgas más o menos duraderas, es ocasión de múltiples y engorrosas negociaciones con los gobiernos, fácil espacio de promesas por parte de los políticos, campo de acuerdos o desavenencias según los puntos de vista con los que se dimensiona el problema.

De ordinario son pocos los que quieren hablar del asunto, salvo, claro esta, los propios profesores para quienes el salario constituye un factor de múltiples repercusiones vitales.

Como hijo de maestra que ejerció desde los 18 hasta los 70 años esta entrañable labor, sentí con frecuencia en el hogar las limitaciones económicas de su salario que unido al también raquítico del de mi padre obrero, apenas ajustaba con mucha dificultad para sacar adelante a cinco hijos.

Debo confesar no obstante, que pese a esas estrecheces del salario, siempre encontré en mi madre una enorme motivación y una entrega gozosa a la labor educativa, cuya influencia llevo permanente en mi vida y que confirmada por el ejemplo de tantos maestros y maestras forzó en mí el convencimiento de que el magisterio de un país es su más valiosa reserva moral.

Investigaciones realizadas sobre el tema confirman que posiciones políticas y valores muy diversos coinciden, sorprendentemente, en una ideología similar respecto a los profesores y respecto a los argumentos para dificultar la mejora de sus salarios.

Con frecuencia estas coincidencias se expresan en los siguientes argumentos:

- No hay dinero.
- Tienen horarios holgados, muchas vacaciones al año.
- En general se trata de un segundo salario pues muchos se dedican también a otros quehaceres.
- No lo merecen pues son causantes de protestas, huelgas y de inestabilidad social...etc.

Estos argumentos, producto de una lógica desquiciada, adquirirían en nuestro contexto nacional una preocupación casi extrema por cuanto en el contexto centroamericano los salarios del magisterio se mueven entre los US\$200.00 y US\$400.00, mientras en Nicaragua aún nos situamos algo lejos de los US\$100.00.

Pero detengámonos en el trasfondo de los, arriba denominados, argumentos:

El argumento 1 es el más extendido y repetido, lo esgrimen estadistas y ministros, políticos y técnicos, y hasta quienes nada saben de finanzas o desconocen por completo en qué y cómo se gasta el presupuesto educativo. De hecho, con el mismo dinero pueden hacerse otras cosas y asignarse otras prioridades, más urgentes para el país.

El argumento 2 es también bastante extendido. Independientemente de la disponibilidad de dinero, se concibe el quehacer educativo como un trabajo «fácil» y «holgado» que no ameritaría un mayor salario. El argumento es sobre todo esgrimido por no-maestros, por personas que imaginan que enseñar es asunto sencillo, que no reclama más tiempo que el visible físicamente en la escuela, y que no merece un buen pago.

El argumento 3 es típico de sociedades en las que está muy extendido el pluriempleo. Dada la holgura del horario del maestro, este tiene posibilidad de dedicarse a otros menesteres en procura de ingresos adicionales, cosa que no pueden hacer otros profesionales. Además el magisterio es, en gran medida, tarea de mujeres cuyo aporte económico viene a significar como un segundo salario además del del varón. Lo importante es que gane bien el hombre.

El Argumento 4 adquiere mucha fuerza en determinados momentos cuando sectores de la sociedad recriminan a los maestros por utilizar métodos de protesta ajenos, según piensan, a su condición de educadores, métodos que pueden influir en comportamientos nocivos en sus hijos.

Estos y otros argumentos, cuyo trasfondo tiene variadas connotaciones económicas, sociales y políticas, conforman la muralla ideológica que impide o al menos no facilita, analizar con objetividad y racionalidad el tema salarial de los maestros tema por el cual pasa cualquier posibilidad, no únicamente de mejorar la educación, sino de seguir impartíendola.

Hoy en día cuando se habla que en la educación se juega el carácter del desarrollo, de la democracia y de la propia ciudadanía; cuando el «capital humano» es tan importante o más para el desarrollo de los pueblos que los recursos naturales y el capital financiero; cuando la sociedad del conocimiento de-

termina las mejores posibilidades del desarrollo..., aún persisten posturas ideológicas solapadas que en forma de argumentos sutiles cuestionan el mejoramiento salarial de los profesores.

Visión mezquina y enfermiza cuando se trata de lo más valioso de un país: la calidad humana, cívica y laboral de su gente.

Ojalá este tipo de argumentos que de formas diversas se esgrimen en sectores sociales de algunos países, no encuentren espacio alguno en Nicaragua y que la promesa del Señor Presidente de la República de mejorar el salario de los maestros sea una realidad hasta equiparar su monto con el promedio salarial de los maestros en Centroamérica.

10 de octubre de 1997

El poder y responsabilidad de los maestros

Juan B. Arrién

El día del docente (5 de octubre), consagrado como tal por la UNESCO, nos ofrece la oportunidad de fijar la mirada en esa persona que concentra un gran poder y una gran responsabilidad, el maestro, la maestra. Es muy posible que la cotidianidad de su labor educativa, no permita llegar con facilidad al impacto que genera en las personas y en la sociedad el protagonista calificado de esa continuada labor.

Posiblemente muy pocos maestros y maestras han comprendido el poder que tienen, poder que entraña a su vez mucha responsabilidad humana y social.

En efecto. No sólo los maestros sino la propia sociedad actúa como despreocupada, como si quisiera ignorar u ocultar esta verdad: el enorme poder que tienen los maestros sobre niños y jóvenes, sobre la formación moral y académica, sobre las actitudes y valores de las nuevas generaciones, sobre la transmisión y la difusión del conocimiento científico, sobre las posibilidades mismas de desarrollo y avance de una sociedad y de un país.

Desde el aula pre-escolar hasta la universitaria, los maestros ejercen una enorme influencia sobre niños y jóvenes, sobre lo que saben o dejan de saber, qué son capaces de hacer, en qué creen y en qué no, qué terminan siendo o qué renuncian a ser. Tener buenos o malos profesores puede marcarle a uno de por vida. Todos hemos visto en algún maestro el perfil de un ideal y su ejemplo nos acompaña como amigo fiel a lo largo de la vida, así como algunas actitudes incorrectas de los maestros han generado en nosotros un instintivo rechazo. Somos muy sensibles respecto, tanto a lo bueno como a lo malo, de nuestros maestros. Muchos niños sueñan con ser maestros... El maestro(a) se convierte en algo trascendente en períodos determinados de la vida.

Es cada maestro, por último, quien decide qué y cómo enseña en clase, qué importa y qué no tiene importancia, qué se comprende y qué simplemente se memoriza, con independencia de planes y programas de estudio, reglamentos y orientaciones, textos escolares, rutinas de control y supervisión. La soledad y la autonomía de los maestros una vez en el aula son muy grandes, casi totales.

Maestros y maestras no sólo enseñan las materias; enseñan -por la vía de la palabra, del sistema de premios y castigos, o de su propio comportamiento- valores y patrones de conducta. Sus visiones y opiniones condicionan las de los alumnos en uno u otro sentido. Los maestros son un factor clave en el desarrollo de la autoestima de niños y jóvenes, pudiendo contribuir a fortalecerla o a destruirla. Es el maestro de cuerpo entero, con sus conocimientos y experiencia pero también con sus desconocimientos, sus prejuicios, sus miedos, sus inseguridades, el que entra en contacto día a día con los alumnos. Alumnos en formación y crecimiento, mentes y cuerpos tiernos, esponjas que lo absorben todo.

No en vano al maestro se le han aplicado tradicionalmente roles que lindan con los del sacerdote o el pastor. Funciones quizás idealizadas, pero en todo caso funciones, que van mucho más allá del maestro-instructor que cumple al pie de la letra con un plan de estudios, atribuyéndosele perfiles de guía, consejero, conductor, facilitador. El maestro penetra mucho más, hasta el espíritu y la personalidad del alumno.

Si los maestros tuvieran plena conciencia de su enorme poder -y, por ende, de la enorme responsabilidad que les confiere ese poder- faltarían (o, por el contrario, habría muchos más) candidatos para maestros, y aquellos dispuestos a asumir el reto asumirían también la exigencia y la autoexigencia de su formación y preparación permanentes. La sociedad les otorgaría un lugar de privilegio en todos los sentidos y su máxima preocupación sería contar con maestros bien preparados, motivados, dedicados, verdaderos educadores...

Una sociedad orgullosa de sus maestros es una sociedad con visión estratégica de futuro. Y unos maestros orgullosos de la sociedad a la que sirven y forman, se convertirían en la fuerza más poderosa de su desarrollo y de su futuro.

24 de octubre de 1997

Maestros de 1^{er} grado

Juan B. Arrien

Prestar atención prioritaria a los primeros grados de primaria constituye una excelente medida por parte del Ministerio de Educación.

Esta medida se sustenta principalmente, según los documentos oficiales, en disminuir drásticamente el abandono escolar en los primeros grados, de manera particular, entre el 1º y 2º grado. En otras palabras, lo que se pretende es incrementar la retención y promoción de nuestros niños a fin de que, al menos, completen los cuatro primeros grados para con esta bases garantizar la alfabetización y poder optar por los grados ulteriores de primaria y más adelante recorrer todo el ciclo de la formación secundaria y quizás el de educación superior.

La prioridad concentrada en los primeros cuatro grados en cuanto a disminuir el abandono y a incrementar la retención-promoción tiene un trasfondo más importante aún en términos pedagógicos; es el proceso pedagógico-metodológico del aprendizaje que incluye su concepción, organización y desarrollo. Difícilmente se lograrán los objetivos de mayor retención y promoción si no intervienen condiciones y relaciones pedagógicas nuevas y efectivas. Una de ellas, sin duda alguna la principal, el maestro de 1^{er} grado. El MED ha comprendido y asumido en sus declaraciones de política, la transcendencia pedagógica de contar con los mejores maestros en la base misma del sistema educativo. Pero no siempre este ideal se cumple ni siquiera es aceptado entre los maestros. Hace falta todo un proceso, lento y profundo, en orden a cambiar de mentalidad y de actitud hacia una nueva cultura pedagógica. No es frecuente escuchar de un maestro que quiere ser maestro de 1^{er} grado. Existen estereotipos muy fuertes en contra.

Efectivamente habitamos un mundo en el que ser profesor de primer grado equivale a ubicarse en la escala más baja de los respetos, el salario, las oportunidades, los apoyos materiales y humanos. Un mundo que, erróneamente, mezcla de ignorancia y de descuido hacia los niños, se construyó la idea de que enseñar en primer grado es asunto sencillo -asunto de niños- no requerido ni de

calificación ni de experiencia. Un mundo en el que, no obstante, el primer grado constituye precisamente la puerta de entrada al sistema escolar, y el lugar y el momento en el que se les enseña a los niños los fundamentos del aprender, los inicios de la lectura y la escritura. Un mundo que, fruto de este gigantesco error y esta gigantesca incoherencia, ha convertido al primer grado en el reducto por excelencia de la repetición escolar. ¿Nada más y nada menos que más de una tercera parte de los niños que entran a la escuela en el mundo repiten el primer grado! y muchos de ellos abandonan el sistema escolar.

Es fácil constatar que con frecuencia se encarga el 1^{er} grado a maestros nuevos, sin experiencia, precisamente para que se inicien en la labor pedagógica allí donde el proceso de enseñanza, gran parte centrado en la lecto-escritura, parece menos complicado. Otras veces, la escuela unidocente, generalmente ubicada en lugares rurales y remotos, es el destino de muchos maestros recién egresados de las normales.

La verdad es que la gran mayoría de los maestros se inician en el 1^{er} grado considerado el lugar obvio y propicio para empezar la carrera, aprender y ganar experiencia, equivocarse sin que nadie lo perciba o pida cuentas. Los niños de 1^{er} grado son al fin y al cabo los más pequeños del sistema educativo, mascotas con las que se puede improvisar, conejillos de indias con los que se puede experimentar.

Estos estereotipos bien sólidos en la cultura pedagógica de algunos países tienen a su vez como correlato, la opinión generalizada entre los maestros que es más difícil enseñar en secundaria que en primaria, pues se requiere más saber, tener más conocimientos, lo que a su vez justifica mejores salarios.

Cuando los países decidan contradecir en la práctica este estado de cosas, asignando a los mejores profesores a los primeros grados, como premio a su calidad docente, con los incentivos profesionales y salariales del caso, la reforma educativa habrá dado un paso firme, mucho más firme y duradero que las sinnúmeras pequeñas reformas que picotean por aquí y por allá y que, a la larga, no tienen ninguna consecuencia práctica. Con sólo adoptar esta medida bajarían enormemente las abultadas tasas de repetición que hoy en día ahogan a los sistemas escolares y mejorarían sustancialmente las condiciones de aprendizaje y los rendimientos escolares de los alumnos.

En este sentido es correcto, social y pedagógicamente, el camino emprendido por el Ministerio de Educación.

31 de octubre de 1997

En el día del maestro. A los actores claves del nuevo siglo

A la Sociedad Nicaragüense

*Héctor García García**

Mario Casco Lanzas

José Antonio Zepeda

José Siero Pereira

Juan Francisco Carvajal

Yolanda Lagos

Al magisterio Nacional

El 29 de junio celebramos el Día Nacional del Magisterio, evocando la gesta histórica de Enmanuel Mongalo, quien con decisión, valentía y patriotismo enfrentó y combatió a los filibusteros.

Por muchas décadas, los maestros y maestras hemos luchado con valentía y sentido de responsabilidad por mejorar la educación del país, y por consiguiente, por superar las condiciones laborales y salariales, la dignificación de nuestra profesión, el respeto a nuestros derechos humanos, laborales y sindicales y el reconocimiento social a nuestra noble labora en calidad de formadores del capital humano de nuestra sociedad. Todo ello, por estar convencidos de que, mientras nuestra profesión no reciba el tratamiento que le corresponde de parte de los gobiernos, las instituciones y la sociedad civil, no será posible transformar significativamente la educación.

Ante los compromisos que en los últimos diez años han firmado los Presidentes de Estado Iberoamericanos sobre la educación, en los que se reconoce a ésta como el «factor clave» y el «factor decisivo» del desarrollo de cada país, a la vez que ubican a los maestros y maestras como los «actores decisivos» de las reformas educativas, hemos escuchado todos estos años en nuestro país, en oportunidades como ésta, manifestaciones de preocupación e interés por resolver los graves problemas y dificultades por los que atraviesa la educación y, en

* *Secretarios Generales de Sindicatos Docentes según el orden: CONFETEC-FENITEC/CNMN/CGTEN-ANDEN/CME/STAE-MBO/FEPDES-ATD.*

particular, los maestros, con promesas de mejorar nuestras condiciones de vida y trabajo. No obstante, esta retórica, hasta el momento, no se ha concretado en políticas y medidas concretas hacia el sector.

Frente a esta gran paradoja, cada día son mayores las exigencias éticas, pedagógicas y científicas de nuestra profesión, como fruto de las grandes necesidades educativas que presenta el país para preparar con nuevos requerimientos, capacidades y competencias sus recursos humanos. La globalización ha invadido nuestro entorno planteando a la educación y particularmente a los maestros y maestras, grandes retos para desarrollar, desde la educación, una respuesta creativa que fortalezca nuestra cultura, desarrollo económico e identidad de nación. Ante tales demandas, los maestros y maestras venimos reiterando de muchas maneras, nuestros derechos establecidos por las leyes laborales y docentes, convencidos como estamos de que, sin satisfacer tales demandas, es imposible alcanzar una educación de calidad para todos, y por ende, el desarrollo económico y social que el país se merece.

Frecuentemente, las medidas institucionales demuestran que no se aprecia la labor magisterial. La experiencia, el saber y las capacidades docentes se ven amenazadas y violentadas, para dar paso a políticas y medidas institucionales no concertadas ni consultadas con todos los sectores docentes. Los despidos frecuentes de maestros por manifestar sus ideas y discrepar con acciones consecuentes continúan repitiéndose. De esta forma se abren paso diversas formas de manipulación política que dividen y debilitan a los maestros/as, como estrategias para afianzar decisiones educativas trascendentales que requerirían, no sólo la consulta a los maestros/as, sino a todos los sectores de la sociedad civil.

Desde esta perspectiva, los prejuicios institucionales existentes sobre la resistencia de los maestros a los cambios en la educación, no tienen base sólida. Es más, los grandes avances alcanzados hoy por la investigación y desarrollo del conocimiento en el área educativa y pedagógica en particular muestran que, los cambios y reformas educativas, no tienen éxito en el tiempo, cuando no van acompañados de un proceso permanente de concertación ciudadana y participación responsable y crítica de todos los sectores magisteriales. En nuestro país tal afirmación, tienen gran vigencia, contaviniéndose así los principios más básicos de una sana democracia a la que aspira con anhelo toda la nación. Se está negando así la posibilidad de enriquecer la filosofía, políticas y medidas de reformas educativas, con los aportes y propuestas de todos los sectores sociales, así como del inmenso caudal pedagógico, que somos poseedores los maestros y

maestras nicaragüenses. Esta realidad, con frecuencia, trata de ocultarse, cuando se acusa, a nivel institucional, a maestros y maestras de contravenir las políticas del Ministerio de Educación, a la vez que se les achaca el ser causantes del deterioro de la calidad de la Educación y de la pérdida de los valores morales. Sin embargo, queda claro que esta situación de marginación genera frustración, impotencia, pérdida de autoestima y deterioro profesional con graves afectaciones a la calidad de la Educación. La recuperación de la calidad de la enseñanza y los aprendizajes debe ser la resultante de la participación activa y creativa de dirigentes, técnicos, maestros y maestras, padres de familia, estudiantes y de la comunidad educativa en general.

Esta política impositiva institucional se ha valido, para tener relativo éxito de la inducción a la división de las organizaciones magisteriales y de la creación de nuevas expresiones organizativas docentes afines a la institución rectora de la Educación. Es por ello que, a las expresiones sindicales organizadas más representativas se les niega el derecho a participar en los Consejos Directivos Escolares y en las distintas instancias de consulta y toma de decisiones del aparato escolar. Sin embargo no nos cansaremos de afirmar que la unidad del magisterio, es fundamental e indispensable para afrontar eficazmente los graves problemas que aquejan a la educación, y que por consiguiente, nos podemos sentir orgullosos de acrecentar cada día acciones que contribuyan a fortalecer el prestigio de los educadores y educadoras a potenciar todo lo que nos une y a solventar todo lo que nos depara, convencido como estamos de que la transformación de la educación requiere como urgencia, como lo expresara nuestro Poeta Rubén Darío «unir tantos vigos dispersos».

Los maestros y maestras tenemos en las manos lo más preciado del futuro del país: los niños/as y jóvenes. En ellos descansa la posibilidad de construir un modelo de nación que cobije a todos por igual, con justicia, equidad y sostenibilidad. Nuestro ejemplo, valores, capacidades, conocimientos, habilidades y actitudes comunicativas y democráticas son determinantes para lograr tal objetivo. Nuestro interés por actualizarnos y poner en práctica los conocimientos y técnicas pedagógicas modernas, la habilidad para presentar a nuestros estudiantes actividades de aprendizaje vinculadas a la realidad del país, nuestra capacidad para crear en las aulas un clima abierto al diálogo y la construcción del conocimiento, y la preparación que tengamos para ser forjadores del capital humano del siglo XXI; todo ello requiere, además de un esfuerzo sostenido de

cada docente, un permanente apoyo y estímulo institucional, gubernamental y social.

Profundizar en este compromiso no es posible con el mísero salario que devengamos y las tensiones a las que estamos sometidos permanentemente. La indiferencia y la pobreza familiar a que estamos expuesto, la carencia de un techo y condiciones de vida dignos, requieren ser cambiadas por condiciones de reconocimiento salarial de acuerdo a la complejidad de la función docente, aceptación, apoyo laboral, didáctico y de capacitación permanente. Sólo la capacidad moral y de compromiso social de que disponen los maestros y maestras, especialmente aquellos que se desempeñan en los sectores rurales y las regiones más apartadas y olvidadas del país, ha hecho posible la realidad de la educación. Una capacidad que se verá notablemente incrementada, de contar todos los maestros y maestras con el reconocimiento profesional que merecemos.

La disposición permanente de maestros y maestras para participar en distintas actividades de interés nacional como Jornadas Electorales y de Salud, iniciativas ambientalistas, etc. es una buena muestra de versatilidad e importancia de su trabajo, así como también de su capacidad de entrega y compromiso con los problemas del país.

Los retos que se nos presentan no pueden tampoco hacerse viables mientras el Magisterio Nacional no cuente con un Sistema Nacional de Formación Docente que integre la Formación Inicial y la Formación Continua como un proceso en el que la reflexión, la crítica y el enriquecimiento de experiencias y conocimientos sea el patrón para descubrir las mejores vías de la enseñanza y del aprendizaje. Todo ello concretado en una política de Profesionalización en las Escuelas Normales y Facultades de Educación universitarias, con el apoyo institucional para todos los maestros y maestras que deciden superar su superación. Hasta ahora nuestro rol en la Reforma Educativa ha estado limitado a ser instrumentos obedientes de las directrices emanadas del Ministerio, y por consiguiente, ha ser menos objetos de la Reforma. Pero por el contrario, demandamos un nuevo rol activo, creativo y participativo que nos haga sentirnos sujetos de las transformaciones educativas. Por consiguiente replantear los modelos actuales de formación y capacitación docente en esta nueva dirección, se convierte en una estrategia para alcanzar el éxito en los cambios educativos.

Esta realidad nos obliga a plantear los siguientes puntos para una agenda educativa nacional:

- Ubicar la Educación, en su calidad de factor decisivo del desarrollo como prioridad de las políticas de gobierno y del Presupuesto Nacional.
- Concertar un Plan Nacional de Fortalecimiento del rol profesional docente que integre todas las componentes que contribuyan a afianzar la calidad de la vida familiar y profesional de los maestros.
- Propiciar al nivel institucional, sindical y social la unidad de los maestros y maestras, en función de aportar creativamente al desarrollo de la educación.
- Demandar de la institución rectora de la Educación, iniciativas en orden a concertar los cambios educativos con toda la nación y a desarrollar con todos los maestros y maestras organizados en diversas expresiones sindicales, relaciones de equidad, espacios de participación y respeto mutuo.
- Participar activamente en una Reforma Educativa Integral y en la aprobación de la Ley General de Educación que represente los intereses nacionales y consigne el papel activo, decisivo y dinamizador de los maestros en el desarrollo de la educación.

Que esta celebración sirva de punto de referencia obligado para que, en conjunto el Ministerio de Educación y todas las Centrales Sindicales de Maestros podamos encontrar las mejores vías que fortalezcan la Profesión Docente y la Educación del país.

28 de junio de 1998

La educación permanente: Un nuevo reto para los maestros

Jaime Herrera Canales

Es un hecho ya conocido, que la UNESCO está impulsando como estrategia clave en educación, la *Educación Permanente para Todos*, concebida como un proceso recurrente a lo largo de toda la vida, orientado a lograr que los educandos adquieran los elementos necesarios para su autopreparación y superación constante, a fin de poder insertarse en el mundo laboral y productivo, para convertirse en agentes activos dentro del proceso de desarrollo social y económico de sus respectivos países.

Por otra parte, el proceso de globalización mundial de la economía está generando, en forma constante y vertiginosa, procesos de cambio en las sociedades y en la educación.

A la educación le corresponde asegurar que, a los educandos se les proporcionen oportunidades para *aprender a ser, aprender a aprender, aprender a hacer y emprender, aprender a convivir y tolerar*.

Llevar a la realidad esos aprendizajes requiere de una educación diferente, nueva, de más calidad, liberadora, crítica, preparatoria para la vida, centrada en el educando y en los procesos y con énfasis en la participación de todos los actores.

Para impulsar una educación con esta estrategia, de cara al tercer milenio, se requiere un sistema educativo diferente, con nuevas concepciones y prácticas, con escuelas renovadas, y lo más importante de todo, con nuevos maestros.

Lo anterior hace que sea urgente y absolutamente necesaria la adopción y puesta en práctica de nuevos paradigmas de formación inicial y permanente de los docentes, y sobre todo de la formación de los formadores de maestros, a fin de que éstos puedan prepararse para la adaptación y aprovechamiento de los cambios, con una visión crítica y científica para lograr los aprendizajes "significativos y relevantes" que les permita desempeñar de mejor forma su función de "facilitadores y acompañantes" en el proceso de crecimiento interior de los educandos.

Esto nos obliga a todos a reflexionar más a fondo sobre el rol que juegan los maestros pues se les están asignando nuevas tareas relacionadas con la formación, reproducción y potenciación de la mayor riqueza que tiene el país: su capital humano.

Formar, desarrollar y transformar inteligencias y capacidades que ayuden a superar los índices de pobreza y subdesarrollo; fomentar actitudes y hábitos que ayuden a la autosuperación permanente; despertar un espíritu crítico, con iniciativa y creatividad para desarrollar todas las potencialidades en beneficio individual y social; inculcar la identidad nacional, la perspectiva de lo universal y la diversidad, con miras a la convivencia pacífica y a la cooperación; son algunos de los más importantes retos planteados a los maestros.

Sin embargo a los maestros, sólo se les están planteando las exigencias que imponen los cambios de concepciones, políticas y estrategias, como parte inherente al proceso de desarrollo del país y de la globalización mundial. Pero, para que los docentes logren responder adecuadamente ante la nueva perspectiva de la educación y del modelo de sociedad que debemos construir, también es necesario que se les proporcionen las condiciones necesarias o imprescindibles que la complejidad actual de su labor demanda.

Muy poco podrán hacer los maestros, si el Estado, la Sociedad Civil y la Empresa Privada, no logran un consenso real y efectivo que permita tomar acuerdos y compromisos duraderos para formular y desarrollar un Proyecto Educativo Nacional y un Plan de Fortalecimiento de la Profesión Docente.

Entre las condiciones mínimas que se le deben proporcionar a los maestros están:

- Un salario digno y justo de acuerdo con la responsabilidad social y profesional que la carrera docente exige.
- La puesta en vigor de una moderna Ley General de Educación, ampliamente concertada, acompañada de una Ley de Carrera Docente actualizada, en cuya formulación hayan tomado parte los maestros.
- Un plan integral y sostenido de formación con apoyo de materiales didácticos y con un enfoque reflexivo, crítico y prospectivo.
- Poder participar activamente en los procesos de consultas, transformaciones y reformas con aportes y propuestas que sean tomadas en cuenta.
- Gozar del reconocimiento social y estatal para elevar el nivel de prestigio profesional en consonancia con la elevada responsabilidad del trabajo que realizan. Beneficiarse de un Plan especial de Previsión Social.

- Recibir el apoyo necesario a nivel interinstitucional para el desempeño de sus labores, fundamentalmente en el área rural.

Lo anterior implica que el Estado, la Sociedad Civil y la Empresa Privada tengan que cambiar su concepción y práctica en relación con los maestros, tomando en cuenta, que ellos son los actores claves para el éxito de la Reforma de la Educación, del mejoramiento de la calidad de la enseñanza y del aprendizaje. Todo ello, a partir de las demandas de la realidad nacional, del contexto internacional y las perspectivas de futuro que tiene la educación permanente.

Para poder contar con maestros que puedan llevar a la práctica los principios, objetivos y estrategias de una educación permanente para todos, se hace necesario que, su formación inicial cuente con un currículum cuyos ejes de aprendizajes estén estrechamente relacionados con los "Cuatro Pilares Fundamentales de la Educación", según lo planteado por el Informe de la Comisión Delors, que sintetiza la visión mundial que la UNESCO tiene sobre la educación para el Siglo XXI.

Como puede verse, todo lo anterior implica que, la educación y sus resultados, no pueden ni deben quedar sólo a cargo del maestro, sino que deben contar con todos los sectores activos de la sociedad, para respaldar dinámicamente los esfuerzos educativos que viene desarrollando el magisterio a nivel nacional.

18 de octubre de 1998

LOS NIÑOS DE LA CALLE Y LA EDUCACIÓN INFANTIL

Los niños de la calle: Reintegración y educación

Juan B. Arrién

El nombre se nos hace familiar. Su realidad se hace patente en muchos lugares de nuestras ciudades. Es verdad, hay niños cuyo único hogar es la calle, niños que no tienen familia o han perdido relación con ella, niños que para sobrevivir sólo pueden contar con su propio esfuerzo o el de otros niños como ellos. Son muchos millones en el mundo.

Constituyen un problema social, en gran medida, producto de la pobreza, problema que reta a los gobiernos y organizaciones de la sociedad. Pero es muy difícil saber cómo abordarlo en cada situación concreta.

En 1995, la UNESCO publicó un libro con el título *En la calle con los niños*, en el que se presentan 18 experiencias en forma de programas para la reintegración a la sociedad de los niños de la calle.

El conocimiento de algunas de estas experiencias nos puede situar mejor en el problema y quizás nos puede suscitar la creatividad para su solución. En este contexto me permito transcribir la introducción a la parte 1 dedicada a la Reintegración mediante la educación».

«No hay método único, ni solución milagrosa, para el problema de los niños de la calle y los niños explotados. Son, por otra parte, muy numerosos los esfuerzos individuales y colectivos encaminados a la rehabilitación de los niños. La educación es, qué duda cabe, uno de los modos más tradicionales de reintegrar al niño en la sociedad; pero la diversidad de métodos y materias muestra hasta qué punto puede ser innovadora y eficaz la educación al tratar el problema de los niños de la calle y los niños trabajadores.

«La escuela diurna Loreto de Sealdah, en la India, se ha enfrentado con el problema de las clases atestadas de niños y de la escasez de recursos de modo original, formando a los niños para que sean a su vez maestros, que vayan después a zonas remotas de barrios de chabolas para ocuparse de los analfabetos. Unos 10,000 niños han sido ya alfabetizados así por unos 600 niños-maestros. La escuela ganó en 1994 el Premio de alfabetización Noma, otorgado bajo los auspicios de la UNESCO. Otro método es el del Proyecto Concordia, en las

Filipinas, que prepara de modo activo a los niños desasistidos para facilitar su entrada en las escuelas públicas del sistema formal. Propone una enseñanza de tipo nuevo en la que los niños «aprenden a ser», sin que se les diga lo que han de hacer o lo que han de aprender. Los niños son así copartícipes en el proceso de enseñanza, tomándose directamente las lecciones de la propia experiencia de los niños de la calle de lo que son la pobreza y la supervivencia en las zonas urbanas. En otro proyecto filipino, el de la Comunidad de Alumnos, se reúne a padres y niños en una experiencia educativa en la que se da tanta importancia a la historia como a la interacción social, a la actuación como a la alfabetización. La vida de este centro muestra que la enseñanza, en particular tratándose de niños de la calle, ha de ir más allá del manual y la pizarra, poniendo de manifiesto todo un mundo nuevo de posibilidades e intereses.

«Es evidente que las escuelas de tipo formal y conservador, con su organización, sus reglas y su orden, no se han hecho realmente para atender las necesidades psicológicas y educativas de los niños de la calle y los niños trabajadores. En cada proyecto presentado se encontrará ya sea un programa educativo específico, ya sea una voluntad de transformar al niño para que pueda adaptarse al sistema de educación formal. La educación no sólo muestra al niño cómo asumir su pasado en la calle; le da también, a distintos niveles, nuevas capacidades y abre ante sus ojos un mundo de esperanza.

«El acto mismo de aprender es tan importante como el conocimiento adquirido. Idea claramente afirmada en el Proyecto de Buaké, en Côte d'Ivoire, donde ni siquiera se habla de éxito o de fracaso. En las ¿Casas donde hay amor? (Madrás), los educadores no intentan nunca obtener resultados inmediatos de los niños, ya que saben que eso podría asustarlos. Los resultados no son lo esencial, lo que importa al principio es que logren integrarse en algún tipo de enseñanza formal. En Perú, los organizadores del proyecto CEDRO saben que un niño que acaba de salir de la calle sólo va a ser capaz de prestar atención durante un tiempo limitado. De ahí que los maestros no sean tanto educadores como ayudantes o ¿facilitadores? que conocen bien los antecedentes del niño. Los conocimientos escolares son desde luego importantes, pero no lo es menos el que el niño aprenda el significado de las palabras ¿confianza? y ¿amistad?. Y lo más importante es que el niño vea el mundo con otros ojos, ya que, en palabras de los encargados de la DAARA de Malika en Senegal, ¿hay que hacer que esos niños contribuyan de modo activo a fomentar el desarrollo?».

A la par que la educación es un medio importante para la reintegración del niño de la calle a la sociedad, es necesario reconocer que la educación formal debe cambiar si quiere acoger con fuerza reintegradora a esos niños.

7 de noviembre de 1997

Los niños de la calle: Reintegración y trabajo

Juan B. Arrién

El que la terminología «niños de la calle» no sea aceptada por todos, no tiene mucha importancia, el que esa terminología puede afinarse nombrándolos «niños de la calle», en la calle, o por la calle, tampoco resta actualidad social al problema. En realidad son muchos los niños cuyo medio es la ciudad, con sus calles, sus descampados, sus terminales de buses, sus semáforos, sus mercados, sus parques o las callejuelas de tierra o estrechos andenes que atraviesan los barrios pobres y las barriadas de crecientes asentamientos humanos con sus tugurios y chabolas. El concepto «la calle» es aquí polimorfo y se refiere a todas esas zonas de sobrevivencia «sin nombre». Muchos niños viven allí de modo permanente o semipermanente. De noche o de día.

En esta entrega me permito transcribir la introducción a la parte II «La reintegración mediante el trabajo» del libro publicado por la UNESCO en 1995 con el título «En la calle con los niños». Alguna enseñanza nos tiene que dejar y que sugerir.

«Los niños de la calle, en muchos casos, han abandonado la escuela o no han estado nunca escolarizados. Obligados a trabajar para ayudar a sus familias, o a mendigar para lograr sobrevivir, nunca han contado con el tiempo o con el dinero necesarios para pensar en educarse. Además, nada hay más ajeno al mundo de niños acostumbrados al caos de la calle que la instrucción organizada y formal. A primera vista, la educación no es para ellos más que otro trabajo molesto, sin resultados concretos ni ganancia inmediata.

«La rehabilitación y la educación, sin embargo, pueden adoptar formas muy diversas, y el trabajo, al contrario de la noción instrucción en el sentido tradicional, puede ser un instrumento no menos eficaz si se quiere incorporar al niño a la sociedad y hacer que acepte sus normas. El trabajo y la formación tienen la ventaja de dar resultados y satisfacciones inmediatos, sin olvidar la posibilidad de obtener un ingreso pequeño pero psicológicamente importante.

«Las experiencias de trabajo, y el concepto mismo de lo que ha de ser ese trabajo, pueden variar según los países, pero la idea común fundamental es que

el niño o el adolescente produce, y al producir, se va transformando en miembro activo de la sociedad. El Atelier Bon Conseil de Togo es un buen ejemplo de la rehabilitación mediante el trabajo. Su fundadores han mostrado cómo puede hacerse desaparecer la explotación e iniciarse una relación de asociación con los niños. Los alumnos, al producir, no obtienen sólo instrucción, sino que ganan también una remuneración. Esto significa que se estimula enormemente la confianza y autoestima del niño. Los niños empiezan a entender el potencial que ellos mismos representan. En el proyecto "Don Bosco" de Medellín en Colombia, el trabajo es un elemento esencial en la formación de nuevas personalidades. Los niños comprenden que sólo de ellos depende la posibilidad de ganarse la vida, y que pueden vivir sin tener que recurrir a la delincuencia. Palabras como "productividad" o "ingresos" se convierten para ellos en respuestas, en principios que rigen el funcionamiento de la vida social.

«El trabajo y la formación están, como en la Asociación de Niños de Sierra Leona, completamente desprovistos de cualquier elemento de paternalismo o de beneficencia. Los educadores saben que los niños se han merecido el ingreso que obtienen y que se han convertido en elementos del ciclo productivo.»

Como se puede observar no se trata de inducir a los niños al trabajo sino de crear una nueva relación con el trabajo que desarrollan y que conlleva una nueva conducta social, en la que la remuneración, la autoestima y la confianza van conformando una personalidad diferente y sana.

14 de noviembre de 1997

La educación infantil, base del desarrollo humano

Lic. Luz Danelia Talavera*

Cada vez toman más fuerza los argumentos a favor del establecimiento de servicios de atención y educación infantil, por el reconocimiento que se hace de la importancia y trascendencia que tienen los primeros seis años de vida en el ser humano.

La tendencia hacia una valoración de los servicios dirigidos a este grupo de edad, centrada más en relación a la etapa escolar que al desarrollo de las potencialidades de áreas vitales del niño o niña, quizá se debe en parte, a herencias que han ido quedando del proceso histórico que se ha registrado en relación a las funciones de la educación infantil y a la terminología empleada para referirse a estructuras, niveles y otros, respecto a la misma.

Evolutivamente, se identifican como funciones más representativas de la educación infantil, la de guardería, preparatoria para el nivel escolar, compensatoria, de integración, preventiva y propiamente educativa.

Cabe el comentario acerca de dos de estas funciones:

La función preparatoria para el nivel escolar, también es conocida como propedeútica e instrumental, por el énfasis en aprendizajes ligados a lectura, escritura y operaciones con números. Se le atribuyen causas diversas, siendo las más comunes: ansiedad de padres y madres, imagen social y el prestigio de los centros educativos. En este caso la prioridad no la constituye el niño o niña y presenta la desventaja de instalar en forma temprana e inadecuada la etapa escolar.

Es mejor llevar influencia positiva de la educación infantil a la etapa escolar que escolarizar la educación infantil.

La función específicamente educativa, toma lo mejor de todas las funciones para dar respuesta a un central objetivo - promover el adecuado progreso en la construcción de la personalidad.

Por otra parte, al hablar de la terminología empleada, en orden de mayor a menor acierto, se mencionan: educación infantil, educación parvularia y edu-

*) Docente Dpto. Pedagogía – UNAN Managua.

cación preescolar, aunque no hay correspondencia en relación a la generalización de los mismos.

El término *educación preescolar* se interpreta ligado a la etapa escolar, como si el hecho de ser anterior a ella exige trabajar en la preparación para ésta. Se considera limitado porque no precisa las características del sujeto, sino que el énfasis está puesto en lo escolar.

Aunque utilizado en un ámbito más reducido, el término *educación parvularia* está más centrado en el sujeto, el mismo se traduce como *educación a niño pequeño*. Según la Organización Mundial de Educación Preescolar, la palabra párvulo es una expresión española que viene del latín *parvus* y que se entiende como la etapa de vida que se desarrolla desde el nacimiento hasta los seis años.

Más importante que los nombres que utilicemos, es la claridad que debemos tener acerca de para quién, por qué y cómo, del trabajo que realicemos con este grupo de edad.

Es oportuno, en la búsqueda de una atención adecuada, plantear algunas preocupaciones en relación a la situación que se da en nuestro país:

- Si el período correspondiente a los seis primeros años de vida, se visualiza en términos de desarrollo, logros, adquisiciones de aprendizajes, de manera global, por qué se establecen divisiones para responsabilizar a instituciones diferentes con el concepto de niño – niña partido en dos: 0 – 3 años y 3 – 6 años; en este caso se corre el riesgo de la coherencia entre enfoques y acciones a realizar.

- No existiendo la posibilidad de asegurar educación infantil a toda la población que la demanda, qué criterios determinan:

- La priorización del III nivel y no la de los primeros años, sabiendo que cuanto más temprano se detecten y atiendan problemas y deficiencias, más efectivos serán los resultados.

- El establecimiento de la edad – siete años - para el ingreso a la educación primaria, generando vacíos e incoherencias tales como:

- No asegurar un continuo de las etapa de vida en el Sistema escolar. Entre preescolar y primaria quedan fuera los niños y niñas de 6 – 7 años.

- Hacer excepción de ingreso, con edad de 6 años a quienes hayan asistido a III nivel de preescolar, sabiendo que en éste se promueve por edad, no es de carácter obligatorio y acceden a él una cantidad muy limitada; apenas un poco

más del 22% representa la cobertura actual de toda la población atendida en preescolar.

- Obligar a una transición brusca e inadecuada a los niños y niñas que ingresan a primer grado, hayan o no cursado III Nivel de Preescolar, un niño o niña de seis años y peor aún, si es de menor edad, tiene que someterse a un programa pensado para niños y niñas de siete años.

Es necesario generar una mayor sensibilización hacia la importancia y contenido de la educación infantil, por los niños y niñas en sí mismas; para evitar desaciertos en la población atendida; aunar esfuerzos, Gobierno, ONG'S, padres, madres y comunidad en general, que conduzcan a una ampliación de cobertura, a mejorar la calidad y priorizar al grupo 0 – 3, que por estar menos próximo a la etapa escolar, está casi olvidado.

Privilegiando la educación inicial para todos los niños, aseguramos su futuro y el desarrollo humano de Nicaragua en este nuevo siglo.

8 de octubre de 1998

LA EDUCACIÓN, EJE DE TODA UNA VIDA

Alfabetización e ideología

Juan B. Arrien

La conmemoración del día Internacional de la Alfabetización, 8 de septiembre, nos golpea la conciencia por los millones de analfabetas que todavía hay en el mundo, a la par que se desprenden algunos esfuerzos laudables realizados para disminuir la fuerza de ese problema social, y de generar nuevos compromisos respecto a una causa tan laudatoria y responsable como es la alfabetización.

Desgraciadamente este retorno anual al recuerdo de uno de los problemas humanos, sociales y económicos más profundos de la Humanidad, no penetra con fuerza suficiente en la voluntad política de nuestros pueblos, más aún, en no pocas ocasiones, se ve salpicado y por ende manchado por la arrogancia desmedida de las ideologías.

Pero cuando uno penetra en la vida del analfabeta adulto y se le pregunta por qué desea aprender a leer y escribir, aprender a descubrir ese derecho que le acompaña como persona, aprender a ampliar sus capacidades para sortear los innumerables obstáculos de la vida, aprender a aceptar el gozo de sentirse persona, aprender a no sentirse aislado del contorno social... quedamos sobrecogidos por la dignidad y soberanía que respalda sus motivaciones más profundas dentro de una sencillez extrema.

Desde luego estas son tan variadas como las personas mismas. No obstante, todo parece indicar que existen una serie de motivaciones universales respecto a la alfabetización, motivaciones básicas que cruzan a las regiones, los países, las razas y las culturas. Estas motivaciones se repiten en todas partes del mundo porque en todas partes es la persona la que siente, vive y espera como persona humana.

La sencillez se hace palabra y la palabra se llena de sencillez ¿para qué alfabetizarse?

Para aprender a escribir y firmar el propio nombre, para saber más, para ser algo en la vida, para no pasar vergüenza, para superarse, para no dejarse engañar, para expresarse mejor, para aprender a manejarse en público, para seguir

aprendiendo, para penetrar en el mundo escolar de los hijos, para sacar el documento de identidad o el carnet que habilitan para hacer gestiones comerciales, sacar un puesto en el mercado o casarse, para romper con la timidez y la desconfianza, para hacer amigos, para distraerse y olvidarse de los problemas, para paliar la soledad, la tristeza, la reclusión.

Por otra parte, a lo largo y ancho del planeta, las mujeres parecen percibir su analfabetismo como una condición más que favorece su opresión y subordinación, y ver en la alfabetización las mismas posibilidades y reivindicaciones básicas: la alfabetización como un instrumento de dignificación y liberación personal, tanto frente a su familia como frente a la sociedad; como una herramienta de comprensión y acercamiento a los hijos y a su mundo escolar, mundo escolar regido por la lengua escrita (textos, tareas, libretas, certificados, firmas) y delegado naturalmente a la madre; como un espacio de socialización y comunicación interpersonal que permite romper con el encierro del hogar y el círculo vicioso de la domesticidad, el aislamiento, la pobreza.

Cualquiera que diseña un programa de alfabetización de adultos debería tener en cuenta que, tras la decisión de aprender a leer y escribir, hay un mundo subjetivo de expectativas, deseos y fantasías que van más allá del aprender las letras, más allá de las necesidades objetivas, las realidades materiales, las urgencias de la supervivencia.

¿Por qué entonces, olvidamos esta palpitación del espíritu de esas personas reducidas a la categoría del analfabetas, cuando de hecho borramos de ellas lo sagrado de sus motivaciones alegando la presencia de una ideología?

Muchas injusticias se han cometido en nuestra historia por la fuerza de las ideologías. Una de ellas, sin duda alguna, es querer sepultar por causa de una ideología, lo que los nicaragüenses esperaron y recibieron como personas de la alfabetización del año 1980.

En los cuarenta y un años de mi labor educativa en Nicaragua son muchos los gozos acumulados, en medio de algunas espinas que duelen. Sin embargo, en mi espíritu, siempre adquiere uno de ellos la mayor intensidad, el haber vivido activamente la Campaña Nacional de Alfabetización (1980) y el haber alfabetizado a seis personas adultas. Ellas resuenan en mi vida como algo especial, inolvidable...

Ninguna estrategia en contra puede devaluar el tesoro que llevo en mi vida de educador: Haber alfabetizado, aunque lo haya hecho en una circunstancia

dominada por una ideología. La alfabetización es mucho más que una ideología porque la persona y sus derechos están sobre cualquier ideología.

La persona humana es, como tal, eterna, la ideología es efímera. A veces, en nombre de lo efímero, arrebatamos vigencia a lo eterno.

5 de setiembre de 1997

La edad para aprender

Juan B. Arrien

Cuál es la edad propicia para aprender? «La infancia», responderá usted sin pensarlo dos veces. Usted, junto con millones de personas en el mundo. La infancia, responden todos, porque así nos han enseñado. nos han dicho, comentado, asegurado. Pues déjeme decirle que no hay tal, que no hay tal «edad propicia para aprender», que toda edad es buena, que cada una es diferente, ni mejor ni peor: simplemente diferente. Que el ser humano es capaz de aprender desde el momento que nace hasta el momento que muere. Que hay muchas cosas que sólo pueden aprenderse en la edad adulta, que hay muchas cosas que un adulto puede aprender mejor o más rápido que un niño, por el mismo hecho de ser adulto. Que la adultez es también una edad propicia para aprender. Es que en último término se aprende para la vida, no para la escuela.

La idea misma de aprendizaje ha estado centrada en la infancia. Educación se asocia a Niño. Enseñar se asocia a Niño. Aprender se asocia a Niño. Teorías del aprendizaje se asocian a Niño. Pedagogía se asocia a niño. Bibliotecas enteras se han escrito en torno a las etapas del desarrollo infantil, los estadios cognitivos del niño, la evolución del pensamiento en el niño, los procesos de aprendizaje en el niño. Las instituciones educativas, los métodos de enseñanza, los sistemas de evaluación, los estudios sobre el aprendizaje, han estado centrados en la figura del niño. Pocos se han interesado y poco se ha avanzado en la comprensión de jóvenes y adultos como sujetos de aprendizaje: qué saben, cómo aprenden, qué requerimientos de enseñanza tienen, cómo se comportan frente al nuevo conocimiento, cómo lo integran al conocimiento anterior, qué es lo relevante para sus vidas... etc.

Nadie duda de la capacidad de aprender de los niños: se dice que tienen la mente nueva, fresca, que son rápidos, ágiles, curiosos, inquietos, que no tienen problemas ni responsabilidades. Es común, en cambio, dudar de la capacidad de aprender de los adultos, de quienes -por comparación con los niños- se afirma que son torpes, lentos, que les cuesta aprender, que les toma más tiempo. En esto, hay

más ignorancia y prejuicio que conocimiento fundamentado. Porque, en verdad, numerosos estudios vienen mostrando que es equivocada la presunción de la adultez como edad inapropiada para el aprendizaje, siempre que a éste se le otorgue su pleno significado más allá del relacionado con la actividad escolar.

El adulto no es un niño grande, del mismo modo que el niño no es un adulto pequeño. La infancia y la adultez implican capacidades y posibilidades diferentes de aprendizaje: el adulto y el niño saben cosas diferentes, aprenden de manera diferente, necesitan aprender cosas diferentes y requieren que se les enseñe de manera diferente. Es precisamente esta diferencia la que ha sido difícil de entender y aceptar: típicamente, a los adultos se les ha aplicado los mismos criterios pedagógicos, los mismos métodos de enseñanza y los mismos procedimientos de evaluación que a los niños, y se ha esperado de ellos que respondan y aprendan de la misma manera. Al adulto analfabeto se ha pretendido enseñarle a leer y escribir con los mismos ritmos, métodos e instrumentos que al niño de primer grado. Al que nunca fue a la escuela se ha pretendido enseñarle lo mismo que debió aprender cuando niño, si hubiese ido a la escuela, olvidando que la escuela no es el único espacio donde se aprende.

De jóvenes y adultos se ha esperado que se «porten bien» en clase, se relacionen entre sí, hagan tareas, respondan preguntas, opinen, aprueben, acepten, repitan, igual que niños escolares. Sin comprender que la cognición adulta es diferente de la cognición infantil, que el adulto ha desarrollado otros tipos de inteligencia y otras maneras de relacionarse con el conocimiento, que ha acumulado experiencia y saber en muchos ámbitos, que parte de otro tipo y otro nivel de motivación, que la propia vida es su mayor tesoro pedagógico y su permanente motivación para aprender.

Este solo elemento -la motivación-, tan fundamental para el aprendizaje, le confiere al adulto una ventaja incomparable y una condición excepcional. El adulto toma conscientemente la decisión de aprender, se inscribe en un curso o un programa, toma autónomamente un libro para leer, sabe para qué quiere aprender, se responsabiliza de su propio aprendizaje.

Convénzase: no existe la «edad propicia para aprender». Usted, joven o adulto, está quizás hoy mejor que nunca equipado para aprender, para aprender maduramente, seriamente, críticamente, responsablemente. Como debe ser. Este es un mensaje relacionado con el Día Internacional de la Alfabetización (8 de setiembre)

12 de setiembre de 1997

Los deberes o tareas escolares en la casa

Juan B. Arrién

Quién debe hacer los deberes? La respuesta parece lógica: los alumnos. No los padres de familia, ni parientes, ni ayudantes, ni profesores contratados. El que debe hacer la tarea escolar en casa es el alumno. Esta lógica encuentra con frecuencia en nuestro medio aspectos que es necesario clarificar.

Es una práctica generalizada en los centros educativos poner a los alumnos tareas o deberes para hacerlos en la casa. El reducido horario escolar requiere de tiempo adicional y los ejercicios personales de los alumnos complementan la labor desarrollada en el aula de clase.

Pero los deberes o tareas entrañan importantes dimensiones pedagógicas. Quisiera abordar con sencillez este tema apoyado en algunas reflexiones de la pedagoga ecuatoriana Rosa María Torres relacionadas con el tema.¹

Si usted es de los profesores que manda tareas para la casa que no pueden ser hechas por los alumnos solos y que requieren la ayuda de una persona mayor, está equivocado. Si usted es de los padres o madres de familia que cree que hacer los deberes de sus hijos es parte de sus responsabilidades parentales, está equivocado.

El deber o tarea es una prolongación del aparato escolar, una incursión de la escuela en el hogar, un contrato entre el profesor y el alumno, un compromiso del alumno. Escuela y hogar, profesores y padres, tienen de lado a lado una función que cumplir en relación a los deberes, pero son funciones complementarias y muy diferentes.

LOS PROFESORES DEBEN	LOS PADRES DE FAMILIA DEBEN
Explicar a los alumnos por qué y cómo estudiar en casa y hacer los deberes, y orientarles de manera	Reforzar la labor escolar, colaborando con los profesores en la formación de buenos hábitos de estudio en el hogar.

1. Torres, Rosa MarRa. *Pobresores, compendio de artículos publicados en el Comercio*. Quito, Ecuador, 1995.

<p>permanente para que adquieran y perfeccionen sus hábitos de estudio en general.</p>	
<p>Asegurar que el deber se ajuste a lo enseñado en clase y a las posibilidades del alumno(a) (y su familia).</p> <ul style="list-style-type: none"> - El deber es sólo un refuerzo de lo aprendido en clase. - El deber no debe exigir del alumno (y su familia) lo que estos no pueden dar. 	<p>Asegurar al hijo(a) un lugar y condiciones básicas para hacer los deberes, según las posibilidades de cada familia</p>
<p>Dosificar los deberes de manera adecuada, a fin de que el alumno(a) tenga suficiente tiempo libre para el esparcimiento, el juego y otras necesidades propias de su edad y/o situación.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los profesores de un mismo grado o curso deben coordinar entre sí la carga de tareas que envían cada día y semana. 	<p>Asegurar al hijo(a) el tiempo necesario para dedicarse al estudio y hacer las tareas.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ayudarles a organizar y priorizar su tiempo. - Reservar para el estudio y los deberes escolares un horario adecuado y un tiempo fijo cada día.
<p>Anotar (o vigilar que los alumnos anoten) el deber correctamente y de manera clara en el cuaderno o en una libreta especial. Esto es una ayuda tanto para el profesor como para el alumno y el padre de familia.</p>	<p>Asegurarse que el hijo(a) cumpla con los deberes.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Revisar diariamente el cuaderno de deberes o preguntar al hijo(a) qué deberes tiene. - Garantizar que el hijo(a) tenga los materiales y condiciones requeridas para hacer el deber.
<p>Recoger y revisar los deberes a tiempo, y devolverlos a los alumnos para que ellos los revisen.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Hacer las observaciones y correcciones necesarias, 	<p>Revisar los deberes corregidos (y, eventualmente, evaluados y calificados) por los profesores.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Felicitar al hijo(a) por la tarea cumplida y bien hecha, y estimularle a avanzar en lo que necesita mejorarse.

<p>asegurándose de que los alumnos las comprenden.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Llevar un registro de cada alumno en relación a sus deberes en casa. - Dialogar de manera permanente con los alumnos a fin de hacerles saber y estimular sus avances. 	
<p>Mantener una información y una comunicación fluidas con los padres de familia en relación con el estudio en casa.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Explicarles, al inicio del año escolar, cuál va a ser la política respecto a los deberes en casa. - Mantenerles al tanto de los avances y problemas de sus hijos, y sugerirles qué hacer en cada caso. 	<p>Mantener una información y una comunicación fluidas con los profesores en relación con el estudio en casa.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Hacerles saber, en persona o a través del hijo(a), cuando un deber ha estado muy difícil, ha sido imposible de cumplir, ha quedado sin revisar, o ha sido mal corregido o evaluado. - Responsabilizarse frente a los profesores cuando el incumplimiento de un deber ha sido ocasionado por una falla familiar, no del alumno.

Ojalá directores, profesores, padres de familia e incluso alumnos pongan atención a estas orientaciones pedagógicas relacionadas con los deberes o tareas escolares en casa. Los presento como un sincero aporte pedagógico porque mi experiencia me ha confirmado que existen deficiencias pedagógicas, en ocasiones serias, respecto a las tareas en casa y que estas no llenan, muchas veces, el valor pedagógico que le es propio. A veces las tareas en casa se reducen a un trámite formal o a una costumbre escolarizada. Se les vacía de su verdadero sentido pedagógico.

17 de octubre de 1997

En un ambiente de marginación, existe una manera diferente de aprender

Juan B. Arrién

Los días 19-21 se ha celebrado en Managua el Primer Foro Nacional sobre Trabajo Infantil en Nicaragua.

En ocasión de este importante foro resulta oportuno contrastar dos realidades cuya relación está aún lejana: La escuela formal y el niño(a) trabajador(a).

La escuela formal está concebida y organizada para el ciudadano en condiciones económicas y sociales que le proporcionen tiempo, estabilidad y medios para atender sus exigencias educativas.

No resulta atractiva para el niño o la niña trabajador(a) por cuanto no está hecha para atender sus necesidades psicológicas y educativas, incluso la percibe y siente como otro trabajo molesto sin resultados concretos ni ganancia inmediata.

En un ambiente de marginación y pobreza existe una manera diferente de aprender.

No se privilegian, o tienen poca importancia, las formas de comunicación verbal y escritas, no se dan incentivos para las habilidades de producción de conceptos y de construcciones teórico-lógicas. La vida es mucho más práctica, se aprende a vivir de manera más integral, las experiencias son integrales. El aprendizaje es algo que va más allá de los procesos cognitivos.

Por eso, en ocasiones, los niños trabajadores perciben el trabajo no sólo como medio de ingreso para la sobrevivencia, sino también como una forma de aprendizaje y de desarrollo de destrezas y habilidades que no les proporciona la escuela tal como está organizada y tal como funciona.

El niño o niña que no tiene éxito en el contexto pedagógico de la escuela, lo encuentra en la práctica de su trabajo, de su contexto social. Aquí tiene éxito, crece, se desarrolla y además obtiene un ingreso económico. Vive pues una alternativa de desarrollo personal y social diferente al de la escuela.

En esos ambientes el desarrollo de la vida cotidiana de un niño o de una niña transmite algunas estimulaciones que se transforman en conductas inteligentes, que no son necesariamente cognitivas. Resulta difícil para una escuela

tradicional medir, mediante pruebas, la riqueza de conocimiento del representante infantil en cuestión.

De ahí el desafío pedagógico que lanza la situación de mayorías pobres a los sistemas educativos.

Pero la escuela podría transformarse en un servicio para estas poblaciones.

Una escuela, normalmente un edificio que concentra algunas inteligencias profesionales, algunos medios mínimos, puede transformarse en un lugar de identificación, de reconocimiento de un esfuerzo para autovalorizar lo propio, para aprender no sólo a usar el mundo urbano, sino para transformarse de personas consumidoras del espectáculo mercante, en potencial de autodesarrollo, que acepte una nueva visión de lo social, de la convivencia de grupo, de una actividad productiva propia.

Esta situación nos lleva a la concepción de una escuela abierta para todos los grupos de edad, orientada a múltiples propósitos de conformidad con las características del medio que actúa, impulsora y articuladora de procesos educativos formales y no formales con estrategias del uso combinado de multimedios; una escuela abierta con reorientación sustantiva de su infraestructura educativo-cultural.

Es necesario volver a la tesis de la escuela como servicio, la escuela como una pequeña empresa humana. La asistencia cotidiana en un recinto cerrado se puede transformar en laboratorio de aprendizaje, de descubrimiento y de dominio de procesos. Es pues necesario revisar las técnicas y metodologías, tanto en el proceso de planificación como en el desarrollo del currículo, para las poblaciones de las áreas marginales.

Buscando una relevancia del currículo para aprendizajes de grupos en situaciones de marginalidad se pueden obtener las siguientes consideraciones:

- La niñez no debe vivir una situación artificial en el ambiente de aprendizaje. La escuela no es buena si es sólo lecto-escritura, si es transmisión verbal de conocimientos abstractos. La niñez puede expresar sus intereses que servirán para crear situaciones innovadoras de aprendizaje.
- El aprendizaje es integrado. Se observan y se manejan bienes, materiales, productos, cada uno de los cuales comunica informaciones que el niño o la niña debe descubrir, clasificar, catalogar... Tiene que romper la opacidad del objeto y entrenarse en las formas contemporáneas del saber, entremezclando las diversas teorías constructivistas.

- Un producto, por ejemplo, una caja de fósforos es ya un modelo abstracto. En torno a ella se utilizan conceptos simples: abrir, cerrar, frotar, juntar distintos materiales: madera, papel, cera que, combinados en secuencia, dan fuego. La caja de fósforos proyecta medida, figura geométrica, etc. De esta manera, el niño o la niña tiene una práctica vivencial con todos los elementos que hemos separado expresamente. No aprender sólo la ecuación fósforo: fuego; acompañarla de su uso, de la proyectualidad, de la capacidad sugestiva del objeto.
- La escuela como servicio, como una pequeña empresa humana, es un «centro tecnológico ambiental» interdisciplinario, intersectorial, escolar, extraescolar, formal, no formal, porque la vida reúne todas esas formas de aprendizaje. Los propios padres y las propias madres, la comunidad, lo pueden utilizar como aprendices participativos de procesos, como la niñez, en otro nivel de fuerza, energía y alcance incluso productivo.

21 de noviembre de 1997

Aprender a estudiar

Juan B. Arrién

Acaba de iniciar el curso escolar 1998. De nuevo el estudio se convierte en una tarea permanente de miles y miles de estudiantes. La preparación de curso escolar conlleva múltiples necesidades e iniciativas: talleres de capacitación a los maestros, arreglo de la planta física escolar, textos de estudio, uniformes, organización escolar etc.

El inicio del curso escolar moviliza muchas energías del país y sobre todo de los padres de familia. Se prepara todo para el funcionamiento del centro educativo, para el proceso enseñanza-aprendizaje, pero quizás dejamos de preparar lo más importante del quehacer de un centro educativo, lo más importante de ese proceso: enseñar a estudiar, aprender a estudiar. En realidad qué respuesta pedagógicamente válida podemos dar a la simple pregunta ¿quién enseña al alumno a estudiar?

Una de las competencias claves del desarrollo educativo duradero de una persona es, según los prestigiosos informes de la UNESCO, aprender a aprender, es decir a adquirir la capacidad propia para hacer del aprendizaje un proceso personal, a crear cada quien su propia metodología de trabajo educativo, siendo uno mismo su propio maestro.

Pero para que el aprender a aprender se materialice en una competencia personal, o lo que es lo mismo, para que cada quien sea competente para dirigir su propio desarrollo educativo, se requiere un paso previo, lento, progresivo, constante: aprender a estudiar.

Algunos piensan que se aprende a estudiar en la rutina del ejercicio escolar, en la acción del profesor explicando su asignatura y estudiando esa materia para rendir cuenta de su contenido en una prueba o examen. Tal vez tengamos que aceptar que se aprende biología, química, inglés... ¿Pero se aprende a estudiar?

Otros piensan que la práctica concatenada de años de estudio, deja como sedimento pedagógico el método requerido para aprender a estudiar. Nadie duda que la práctica repetida genera cierto hábito positivo, pero ¿quién puede

asegurar, desde una perspectiva pedagógica, que la práctica tal como se ejercita en nuestras escuelas y colegios enseña verdaderamente a estudiar y a la postre a aprender a estudiar?

El aprender a estudiar es un proceso que exige una acción intencionada y orientadora que se fundamenta en el enseñar a estudiar. Pero en verdad ¿se enseña a nuestros estudiantes a estudiar?

Los datos empíricos nos demuestran que después de varios años de estudio o de recorrer variadas asignaturas, incluso que una vez logrado el título de bachillerato, gran parte de esos alumnos no comprenden debidamente o no pueden dar cuenta exacta de lo que leen, no saben redactar con cierta lógica y coherencia, que su dicción es pobre y su comprensión muy relativa, que su capacidad de análisis está poco desarrollada, que la pericia para encontrar y seleccionar la información es deficiente, que carecen del dominio de elementos necesarios que conforman un verdadero método del estudio. Nuestros alumnos de secundaria no han aprendido a estudiar, quizá porque no se les ha enseñado explícitamente a estudiar.

Como excepción, conocemos profesores que se preocupan por enseñar a estudiar a sus alumnos la materia que imparte. Nadie duda que es un paso positivo. Pero reconozcamos también que en términos didácticos y metodológicos cada área del conocimiento y, desde luego, cada asignatura, puede sugerir diferentes maneras de estudiar. ¿Estamos hablando de métodos de aprendizaje diferentes? No necesariamente. Lo que queremos significar es que las diferentes formas de estudiar las asignaturas no garantizan que el alumno haya aprendido a estudiar y que se le haya enseñado a estudiar. Con frecuencia la mezcla y cruce de asignaturas y métodos de enseñanza de cada una de ellas no posibilita al estudiante a hacer su propia síntesis metodológica. Aprender a estudiar no es la sumatoria de experiencias didácticas diferentes sino del dominio de un método de estudio que es necesario adquirir. Eso significa enseñar a estudiar para que el alumno progresivamente aprenda a estudiar y en definitiva aprenda a aprender a lo largo de toda su vida.

En lo personal considero que en nuestro sistema educativo tenemos pendiente la asignatura clave de enseñar a estudiar a nuestros estudiantes y a hacerlo de manera sistemática como una acción pedagógica de enorme relevancia y de alcances importantes para la formación del capital humano nicaragüense.

27 de febrero de 1998

El que enseña aprende

Juan B. Arrién

El inicio de un curso escolar y académico reta a la reflexión sobre múltiples aspectos del complejo proceso de educar-

Todos conocemos el papel insustituible del maestro en este proceso y sabemos también que la mayor complejidad del mismo la siente el propio maestro.

A esa complejidad técnico-pedagógica y metodológica se añade la responsabilidad ética de ser los actores claves de la formación de los educandos.

En este contexto quisiéramos resaltar dos aspectos importantes de esta tarea extraordinaria del maestro, profesor, docente, en último término, educador:

- a) La responsabilidad ética y
- b) El estar en proceso permanente de aprender, de estar formándose como educador.
- a) Quisiéramos subrayar para nosotros, profesores y profesoras nuestra responsabilidad ética en el ejercicio de nuestra tarea educativa puesto que ésta en último término es una práctica formadora. Educadores y educadoras no podemos escapar a la rigurosidad ética.

Es por esta ética inseparable de la práctica educativa formadora, no importa si trabajamos con niños, jóvenes o adultos, por la que debemos luchar. Y la mejor manera de luchar por ella es vivirla en nuestra práctica, testimoniarla con energía a los educandos en nuestras relaciones con ellos.

El magisterio constituye una especie de reserva moral que debe hacerse presente en la formación y desarrollo del capital humano de todo país, base insustituible del desarrollo cultural, social y económico. Como educadores estamos formando seres condicionados pero no determinados, reconociendo que la historia es tiempo de posibilidad y no de determinismo, que el futuro es problemático pero no inexorable. De ahí nuestra vocación de formadores de personas que serán presencia activa en la sociedad y de constructores del futuro de nuestro país.

Es de gran responsabilidad, pero a la vez muy aleccionador, ser maestro, ser educador, contribuir a formar gente y a desarrollar a un pueblo.

b) Toda actividad humana requiere de preparación, exige aprender... Ahí es donde adquiere mucha importancia la relación dinámica Teoría/Práctica sin la cual la teoría puede convertirse en palabrería y la práctica en activismo.

En esta relación conviene destacar algunos saberes fundamentales, en la relación intrínseca enseñar-aprender, enseñanza-aprendizaje. Es preciso, sobre todo, reconocer que el educador a la vez que forma se está formando, y que a la vez que enseña, aprende, como bellamente afirma Pablo Freire en su libro «Pedagogía de la Autonomía» (Siglo XXI Editores, 1997) que «quien forma se forma y re-forma al formar y quien es formado se forma y forma al ser formado». El educador está pues en formación permanente.

En este sentido enseñar para formar no es transferir conocimientos sino crear las posibilidades de su producción y de su construcción. De esta manera el educando entra de lleno en el proceso de su propio desarrollo educativo. Si enseñar no es transferir conocimientos y contenidos, ni formar es la acción por la cual un sujeto creador da forma, estilo o alma a un cuerpo indeciso y pasivo, no hay docencia sin discencia, las dos se explican y sus sujetos, a pesar de las diferencias que los connotan, no se reducen a la condición de objeto uno del otro.

Quién enseña aprende al enseñar y quien aprende enseña al aprender. Esta es una realidad que nos acompaña de manera permanente a los educadores y que nos caracteriza como educadores. Un motivo extraordinario para valorar y profundizar nuestra relación pedagógica viva y activa con nuestros estudiantes que a la postre se convierten en nuestros pequeños educadores. Es una faceta poco desarrollada, la del niño(a) educador, la del joven educador.

Es esta fuerza creadora del aprender la que supera los efectos negativos del falso enseñar (memorístico, bancario, repetidor etc.) aún presente en muchas de nuestras aulas.

20 de marzo de 1998

La educación secundaria, eje de toda una vida

Juan B. Arrién

El Informe de la comisión Delors «La Educación encierra un tesoro», califica a la educación básica con el sugestivo y bello concepto de «pasaporte para toda la vida». La Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje, como algo esencial y base sólida de cada persona para emprender la meta de «la educación a lo largo de toda la vida», facilitará el recorrido por las distintas fronteras educativas de la vida.

A la educación secundaria el Informe de la Comisión Delors le da el calificativo de «eje de toda una vida» puesto que ella representa una especie de cruce de distintos caminos por los que emprender el recorrido de la vida educativa futura.

Los días 23 y 24 de abril, el Ministerio de Educación y el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) con financiamiento del Gobierno de Noruega realizó el Seminario-taller con el título «Hacia una educación secundaria moderna».

El Informe de la Comisión Delors aporta algunas ideas al espíritu y contenido que alentaron las reflexiones y sugerencias de este Seminario-taller.

El Informe señala que «la enseñanza secundaria parece cristalizar buena parte de las esperanzas y críticas que suscitan los sistemas formales. Por una parte, las familias y los alumnos, la considera como la vía principal de ascenso social y económico. Por otra, se le acusa de no ser igualitaria y de estar insuficientemente alerta al mundo exterior y en términos generales, de no conseguir preparar a los adolescentes para la enseñanza superior, ni tampoco para el ingreso en el mundo laboral. Además, se sostiene que las asignaturas que en ella se enseñan no son pertinentes y que no se da suficiente importancia a la adquisición de actitudes y valores»

Después de este sucinto «diagnóstico» sobre la educación secundaria que coincide con muchas de las opiniones expresadas en el seminario-taller mencionado, el Informe de la Comisión Delors aporta algunas ideas orientadoras para su necesaria transformación.

«Así como la educación básica, sea cual fuere su duración, debe tener por objeto responder a necesidades que el conjunto de la población comparte, la enseñanza secundaria debería ser el periodo en el que se revelasen y cuajasen los talentos más variados. Los elementos del tronco común (lenguas, ciencias y cultura general) deberían ser enriquecidos y actualizados, a fin de que correspondiesen a la mundialización cada vez mayor de los fenómenos, la necesidad de un entendimiento intercultural y la utilización de la ciencia al servicio de un desarrollo humano sostenible. En otras palabras, hay que preocuparse más por la calidad y por la preparación para la vida en un mundo en veloz mutación, sometido a menudo al ascendiente de la tecnología. Dondequiera que se ha reunido, la Comisión se ha esforzado por transmitir la esperanza de que la enseñanza formal, en particular la secundaria, desempeñe un papel más importante en la formación en los alumnos de las cualidades de carácter que más tarde necesitarán para anticiparse a los cambios y adaptarse a ellos. Es preciso que los alumnos puedan adquirir en la escuela el instrumental que les permita, por un lado, dominar las tecnologías nuevas y, por otro, hacer frente a los conflictos y a la violencia. Hay que cultivar en ellos la creatividad y la empatía que les serán necesarias para, en la sociedad de mañana, ser ciudadanos, a la vez actores y creadores».

Para emprender con éxito esta nueva ruta, la educación secundaria como «eje de toda una vida» podría convertirse en pionera del proceso para encarnar los cuatro grandes pilares de la educación que plantea el Informe de la Comisión Delors dentro del principio y perspectiva de «la educación a lo largo de toda la vida».

El educando de secundaria tiene ya la base para afianzar en su proceso educativo las competencias que le acreditan como el pedagogo de sí mismo, como el poseedor de capacidades pedagógicas para seguir aprendiendo siempre que su tratamiento pedagógico esté orientado a aprender a aprender.

Basado en esta pedagogía de la autonomía, el educando de secundaria puede incursionar con facilidad en los dominios del aprender a hacer puesto que en él se ubican una gran versatilidad y curiosidad para retar a destrezas y habilidades necesarias para la materialización y/o producción de bienes materiales.

También el educando de secundaria explaya con mayor intensidad y nuevos rumbos la socialización, la convivencia, la amistad, dando al aprender a convivir una nueva fuerza y un nuevo sentido en orden a recrear los valores de una sociedad verdaderamente democrática.

Por fin el educando de secundaria comienza a transitar más en serio por las rutas de su autoafirmación y autoestima frente a sí mismo y frente a los demás. Razón por la cual el aprender a ser encaja con nuevo aliento en la formación de su personalidad.

De esta manera los cuatro grandes pilares del Informe de la Comisión Delors organizada por la UNESCO, podrían convertirse en la estrategia pedagógica para que la educación secundaria se convierta en el tiempo y espacio pedagógicos más apropiados para formar un nuevo tipo de educando y a la postre, un nuevo tipo de sociedad.

30 de abril de 1998

Sin comunicación no hay educación Sin comprensión no hay aprendizaje

Juan B. Arrien

En la reciente Cumbre de Santiago, Chile, (abril 1998) a la educación se le cataloga como el factor decisivo del desarrollo político, económico, social y cultural. Las reformas educativas en marcha se mueven en torno a los grandes principios de su calidad, pertinencia, eficiencia y como base inicial de todos ellos su equidad.

Sin embargo, y quizás debido precisamente a la transcendencia de estos principios, parece que los sistemas educativos no prestan suficiente atención a aspectos elementales de la propia educación como son la comunicación y la comprensión relacionadas con el aprendizaje. Efectivamente sin comunicación no hay educación y sin comprensión no hay aprendizaje.

Todos estamos de acuerdo en estos principios elementales, pero ¿hasta qué punto tienen vigencia en los sistemas educativos y en los procesos de aprendizaje, es decir, en el aula de clase?

A veces uno siente como si el ambiente educativo estuviera pensado más para la incomunicación que para la comunicación: Relaciones humanas, métodos, textos, locales, espacios, diseños, lenguaje, gestos presentan aún con frecuencia manifestaciones de incomunicación.

No es raro que en el aparato escolar todo fluya de arriba hacia abajo: la información, las decisiones, las normas.

Entre las oficinas del Ministerio y cada escuela concreta puede haber un abismo de falta de contacto y desconocimiento. Los alumnos reciben órdenes de los maestros, éstos de los directores y supervisores, y éstos de la administración central. Los padres de familia, a su vez, reciben órdenes de todos ellos. Si comunicación es diálogo, persuasión, intercambio, razonamiento, deliberación, enriquecimiento mutuo, no puede haber comunicación en un esquema todavía, en muchos casos, vertical, rígido, autoritario, que cultiva la distancia, el monólogo, el miedo.

La incomunicación está a veces instalada entre los propios maestros y en el interior de sus lugares de trabajo. La comunicación interpersonal, el

trabajo colectivo, el debate entre colegas, son más bien la excepción antes que la norma.

Incomunicación es lo que prima entre maestros y alumnos, a partir de sus roles pre-establecidos y que poco a poco se están modificando: el uno debe enseñar y el otro aprender, el uno tiene la sabiduría y el otro la ignorancia, el uno tiene la autoridad y el otro el deber de acatarla.

Entre padres de familia, maestros y autoridades educativas no existe todavía la necesaria comunicación: cada cual busca responsabilizar y culpar al otro de las deficiencias en los procesos de aprendizaje.

Un ambiente de verdadera comunicación en todo el aparato escolar, pudiera contagiar al proceso de aprendizaje y ayudar a crear en él el elemento clave para su éxito: la comprensión. Sin comprensión no hay aprendizaje.

Esto -que parece obvio- es algo que todo maestro, todo alumno, todo padre y madre de familia, toda persona de sentido común, debería saber. Y, sin embargo, los sistemas educativos -¿precisamente los sistemas educativos!- son un monumento a la negación de este principio elemental de la enseñanza y del aprendizaje. En los contenidos y en los métodos, en los textos escolares y en la clase, en los mecanismos de evaluación y promoción, en las normas de organización y supervisión escolar, en los planes de estudio tanto de alumnos como de profesores, es como si tal principio no existiera. No nos admiremos, entonces, de que los alumnos no aprendan.

? La incomprensión se atribuye al alumno (el problema es suyo), a la falta de concentración (hay que atacar por el lado de la disciplina), a la tontería (para compensarla, hay que estudiar más) o a un simple problema de «vocabulario» (se manda a consultar en el diccionario las definiciones de palabras sueltas).

- El profesor dicta, sin cerciorarse de que los alumnos entiendan lo que dicta. Los alumnos copian del texto, corean, resumen, sin entender cabalmente lo que repiten.
- El profesor «explica»: habla, sigue hablando. Todo en palabras: todo para oír, nada para mirar, tocar, manipular, experimentar. No deja que los alumnos lo expliquen en sus términos, no relaciona ese conocimiento con lo que los alumnos saben o desean saber.
- El examen plantea preguntas que tienen respuestas únicas, premeditadas y fijas, que pueden perfectamente ser respondidas por los alumnos sin comprender ni lo que se está preguntando ni lo que se está respondiendo. Se da

por comprendido algo cuando es repetido al pie de la letra, como réplica exacta de lo dicho por el profesor o el texto.

Para realmente poder afirmar que uno aprendió algo, es necesario haber comprendido ese algo. No es esto, sin embargo, lo que se hace. Más bien, lo que se pide y espera es que los alumnos actúen como iguales, uniformen sus percepciones, estandaricen sus respuestas.

De hecho, aunque parezca lo contrario, también en estos aspectos de dimensión más pedagógica y del aula, se realizan esos importantes ingredientes de una reforma educativa como la calidad, eficiencia y equidad.

12 de junio de 1998

Aprender para los exámenes o aprender para la vida

Rafael Lucio Gil *

Desde los inicios de la vida del hombre y la mujer en la tierra, su interés por aprender ha sido condición clave para su sobrevivencia y desarrollo. Esta disposición humana natural para aprender permanentemente se sirve fundamentalmente del lenguaje y la interacción social.

Aprender es condición permanente del ser humano: Este sentido natural, gratificante y espontáneo del aprendizaje, no obstante, se rompe cuando ingresamos a la escuela formal. Así, si comparamos el tránsito de un alumno por la escuela con un *bus de pasajeros*, en Preescolar el *bus* avanza despacio y con puertas y ventanas abiertas al entorno; en Primaria el paseo es rápido con ventanas cubiertas por cortinas, sin lugar a observar el medio; en el nivel medio y superior, la velocidad aumenta y puertas y ventanas se clausuran, perdiendo el contacto con el medio. De esta forma, poco a poco, se agota la posibilidad para aprender en la escuela .

La Escuela ha roto las reglas del juego del Aprendizaje: Las Reformas de la Educación son una buena oportunidad para repensar la calidad de la educación, de la enseñanza y el aprendizaje. No obstante, estudios comparativos muestran que, tales Reformas, son presa frecuentemente de intereses políticos, ideológicos y financieros identificados más con la transformación o modernización de estructuras gerenciales, sacrificando por lo general, la calidad de los aprendizajes que contribuyan a la transformación personal y social.

Lo anterior explica que predomine en nuestro medio educativo la obsesión por la *eficiencia de la educación* dirigida a garantizar los contenidos de enseñanza a toda costa, sin preocuparse por sus el aprendizaje. Así lo confirma el interés de los dirigentes, para que los maestros cumplan a tiempo los Programa, obviando conocer si los alumnos han aprendidos significativamente. Este énfasis por la enseñanza muestra, finalmente, que el maestro y los contenidos, y no el alumno y su aprendizaje, continúan ocupando el lugar central del proceso.

*) Coordinador Académico UCA-PREAL

Por otra parte, la brecha entre la educación y las experiencias e intereses de los alumnos es cada vez mayor. Mientras estos viven en un mundo globalizado con estímulos e imágenes de los medios de comunicación, construyendo sus propias teorías sobre el mundo generalmente alejadas de las teorías que propone la ciencia, nuestra escuela sigue empeñada en desconocer este mundo del “sentido común”. Ve a los alumnos como “páginas en blanco” en las que se escribe, como una “imprenta” en la que se copia, o como un “vaso vacío” que puede llenarse de conocimientos a discreción. Frente a un mundo basado en la imagen, sin espacio para la reflexión y la interacción, la escuela impone a los jóvenes un mensaje sin atractivo, preocupado por la forma y la estructura y no por el significado, sin lugar a la reflexión, a la réplica y al debate en honor a “*aprovechar bien el tiempo*”. Este divorcio entre educación y realidad se resuelve institucionalmente mediante la disciplina, el castigo, el silencio y la sumisión. Más que una *enseñar para la comprensión*, se termina *enseñando para la con-presión*.

Vistas así las cosas, la paradoja entre quienes enseñan y quienes aprenden es cada vez mayor. El alumno, busca sobrevivir en los exámenes y el sistema meritocrático, acabando por vivir en dos mundos paralelos: por una parte, interesado en *aprender* para superar los exámenes; por otra, al no sentirse motivado a construir nuevos saberes, mantendrá en juego sus *conocimientos previos* fuera de la escuela. En resumidas cuentas, el aprendizaje escolar termina en los exámenes, mientras las *concepciones previas* prevalecen como moneda corriente en la vida cotidiana. Así toma cuerpo un *aprendizaje mecánico*, sin sentido ni significado y de corta vida. Ello explicará las frecuentes quejas de los maestros sobre la total ignorancia de sus alumnos acerca de los conocimientos que *aprendieron* el año, el mes o el día anterior; o también sus frecuentes *errores* en los exámenes, los que sólo muestran la persistencia, pese a la enseñanza, de las *lógicas de sentido común*.

A lo anterior hemos de añadir el espíritu competitivo y no cooperativo al que el sistema escolar induce cada día a los alumnos, aún sabiendo que los aprendizajes más duraderos y útiles de la vida son logrados mediante la cooperación y no la competencia. Las competencias del sabes, la premiación a quienes más saben y otras múltiples expresiones de inequidad, siembran a diario en los jóvenes la semilla de la competencia, la distinción entre buenos y malos alumnos, entre ganadores y perdedores. El egoísmo, el individualismo y la ganancia personal, prefiguran espacios sociales nada justos ni democráticos, fraguando an-

ticipadamente un modelo social para la competencia desleal y no para la solidaridad y la cooperación. Se enseña para unificar, para que todos aprendan lo mismo y al mismo nivel, sin tomar en cuenta que *los alumnos son diversos* en la mayoría de sus rasgos. Se premia la *convergencia* y se reprime la *divergencia*. En definitiva, todo está organizado para que unos sean ganadores y otros perdedores.

Se promueve una enseñanza del dictado y la repetición, centrada en actividades formales alejadas de los intereses de los alumnos y del país. Se abunda en conocimientos y se olvida desarrollar capacidades y *estrategias superiores de aprendizaje*. La brecha entre teoría y práctica, entre lo académico y la realidad, es alimentada por situaciones problemáticas que nada tienen que ver con la cotidianeidad de los estudiantes. Así, la ruptura entre educación, aprendizaje y vida se profundiza, al no hacerse posible la transferencia de estos aprendizajes a la vida cotidiana. Pierde así el país la oportunidad de contar con profesionales identificados con los problemas nacionales, al no contar con las capacidades y habilidades desarrolladas para poner en juego la aplicabilidad de sus aprendizajes a la realidad. Se profundizan, de esta manera, las secuelas de la dependencia. Los padres de familia, frente a este desconcierto, refuerzan esta perspectiva educativa, insistiendo en las “buenas notas” de sus hijos sin importar la calidad. La competitividad, los chantajes y premios, fortalecen en sus hijos el condicionamiento para *aprender para los exámenes* y no para la vida.

Repensar la Educación para el futuro: Este panorama obliga a la sociedad en general a concertar nuevas rutas de la Educación con miras a lograr *aprendizajes útiles* para la transformación social. Queden como propuesta para el debate algunos rasgos de este nuevo paradigma:

- Definir con participación amplia y diversa, políticas educativas que conecten con la problemática nacional y aporten a la construcción de un modelo social justo y sostenible. Integrar los subsistemas educativos, desarrollando una Reforma Educativa integral e integradora, centrada en lograr aprendizajes de calidad que impacten en la familia y la sociedad.
- Rescatar y potenciar las experiencias pedagógicas históricas exitosas, incorporando las iniciativas pedagógicas no formales de las ONG's. Propiciar un currículum explícito y oculto capaz de adecuarse a la realidad local, centrado en la diversidad de los alumnos y en sus concepciones previas, propiciador de actividades de aprendizaje contextualizadas que propicien la construcción de conocimientos, provocador de dudas y *conflictos sociocognitivos*

que se resuelvan mediante el debate en clima de confianza y creatividad. Que anime a enseñar preguntando para aprender preguntándose. Pensar el curriculum en términos de forjar capacidades y estrategias superiores de aprendizaje para *Aprender a Aprender, Aprender a Ser, Aprender a Emprender y Aprender a Convivir*.

- Desarrollar y compartir con maestros y padres de familia un enfoque constructivista de la educación abarcador de todo el quehacer institucional, que invada la enseñanza y el aprendizaje en las aulas, promueva el desarrollo y vivencia de valores humanos y retome todos los métodos y procedimientos capaces de activar todas las capacidades del alumno.
- Incorporar a la escuela los medios, lenguajes, experiencias, códigos y tecnologías que favorezcan más y mejores aprendizajes. Forjar un perfil del profesor estratégico, reflexivo, crítico y audaz para tomar decisiones que inciten al aprendizaje significativo.

Que la *fuerza de la razón de la palabra y la comunicación en las aulas* desplace progresivamente la *razón de la fuerza del silencio y la sumisión*.

21 de junio de 1998

De la acumulación a la construcción del conocimiento

Rafael Lucio Gil*

*"Cada vez que enseñamos a un niño aquello que él
puede aprender por sí mismo, lo
estamos retrasando en su desarrollo"*
J. Piaget.

En los albores de esta nueva época de la globalización, los conocimientos y el saber son el don máspreciado que caracteriza a la gente y al desarrollo de un país. Los pueblos que hoy nos dan muestra de mayores índices de desarrollo humano son precisamente aquellos que más invierten en las personas, en el saber y en la cultura. Por tanto, aprender a aprender, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a convivir, son los cuatro pilares sobre los que Nicaragua puede construir un futuro exitoso. Es por ello que, el modelo de desarrollo del país será firme, en la medida que se apoye en una *"sociedad del conocimiento y del aprendizaje continuo"*.

Tales requerimientos han de llamarnos a todos a preocuparnos y a ocuparnos por la educación, y particularmente por la calidad de los aprendizajes que ella promueve. En ello reside la clave que permite dar vida a la intención de los Jefes de Estado, reunidos recientemente en Chile, cuando afirman que *"la educación es factor decisivo para lograr el desarrollo"*.

Pero ¿de qué manera nuestros niños y jóvenes aprenden? ¿Aprenden realmente o acumulan conocimientos que olvidan al salir de la escuela? ¿Nuestra escuela se muestra en la práctica interesada en el aprendizaje? ¿Son los aprendizajes de la escuela significativos, relevantes y útiles para los alumnos y para el desarrollo de la sociedad? ¿Interesan a la escuela las experiencias y representaciones previas que los alumnos acarrean a la escuela? Muchas preguntas al respecto deben ser respondidas con la misma urgencia con la que se avecina el siglo XXI.

La historia de la ciencia es la historia de la construcción social del conocimiento. Los conocimientos y las teorías científicas han sido desarrollados a

*) Coordinador Académico UCA-PREAL

partir de la reestructuración de los conocimientos precedentes. Nunca los nuevos conocimientos han adquirido carta de ciudadanía en la comunidad científica, rompiendo radicalmente con la sabiduría precedente. Por eso I. Newton exclamaba: "*si he podido ver más alto es porque estaba subido sobre los hombros de gigantes*".

Precisamente cuando el físico Tomas Kuhn utilizó por vez primera el término "*paradigma*" se estaba recibiendo a los conocimientos, teorías, creencias y formas de ver la vida y el mundo en una época determinada. El *cambio de paradigma* no es trabajo de un día ni de un año. Transformar los conocimientos científicos en otros más explicativos ha significado por regla general cambios progresivos en los que, el conocimiento precedente y la mediación e interacción social, han resultado fundamentales.

En la medida que los científicos debaten sus ideas, sus hipótesis y los resultados que obtienen, en esa medida la comunidad científica logra mejorar y reestructurar las teorías a partir de las representaciones construidas con anterioridad. En resumidas cuentas, el aprendizaje de los conocimientos científicos es una tarea constructiva y con profundas connotaciones sociales. El nuevo conocimiento se ha construido discutiendo, relativizando y reestructurando el anterior. Y aunque se nos ha hecho creer que este conocimiento ha sido desarrollado como una verdad indiscutible, sin interferencias del contexto económico, político e ideológico, hoy sabemos que, la verdad es otra muy distinta. Su carácter social, perfectible, inacabado y su desarrollo tortuoso, contrasta con la perspectiva ideal que nos muestran los libros de texto. De aquí que hemos acabado por enseñar los conocimientos científicos más como si fueran dogmas que como un saber provisional y siempre discutible.

Ahora bien, si la historia de la humanidad ha obrado así en la construcción del conocimiento, ¿habrá alguna justificación para que la escuela rompa con esta lógica del aprendizaje? De alguna forma, la historia de la construcción del conocimiento se repite, a pequeña escala cada día en las aulas de clase, aunque por desgracia, de manera muy distinta. Perdiendo la memoria histórica, la escuela continúa actuando con una lógica antípoda. Hace caso omiso de que, el alumno, antes de ingresar a las aulas ya han construido a partir de su experiencia social, múltiples conocimientos que se les muestran notablemente útiles, aunque alejados de la ciencia, y que por lo tanto, son para ellos profundamente significativos; como tales, conforman sus *estructuras de acogida* frente al co-

nocimiento académico del aula, las que se muestran profundamente arraigadas y resistentes a ser transformadas por la enseñanza.

Por consiguiente, si quienes administran la educación y enseñamos en las aulas ,seguimos creyendo que lo importante es explicar, sin atender a debatir con los alumnos sus representaciones de sentido común ,ni ubicarlos frente a actividades que les provoquen dudas, preguntas y razonamientos de nuevo tipo, el aprendizaje seguirá siendo una ficción y las lógicas de los alumnos nunca compartirán sus representaciones con las de las ciencias específicas, ni darán paso a su reestructuración. Mientras la discusión de estos “*aprendices de científicos*” en las aulas no contribuya a poner en duda sus representaciones previas, el conocimiento no se reestructura ni se construye, simplemente se acumula de manera desordenada, desarticulada y hasta incoherente. El aprendizaje será formal, mecánico, sin significado. *Enseñar para la comprensión*, por consiguiente, implica provocar conflictos sociocognitivos en los alumnos y procesos interactivos que faciliten la negociación de nuevos significados cada vez más cercanos a los de la ciencia que se enseña. De esta forma podemos hablar que, los significados del conocimiento, se negocian y nunca se deben imponer.

Muchas pruebas hay de que, nuestra escuela, privilegia el interés por la enseñanza, sin preocuparse por la calidad del aprendizaje. Pero, ¿valdrá la pena enseñar si no se da el aprendizaje requerido? Son muchos los supervisores que reclaman a los maestros no haber cumplido con los contenidos del programa, pero pocas veces se muestra preocupación por saber si los alumnos están aprendiendo bien. Se enseñan muchas cosas importantes, pero con frecuencia se omite lo estratégico, porque se asume erróneamente que los estudiantes ya lo saben. Es así que, los alumnos, no aprenden a identificar y procesar información, analizar y extraer lo fundamental de una lectura, comprender el significado de lo que leen, verbalizar o escribir ensayos sobre cualquier disciplina, planificar la estrategia para realizar un informe de un trabajo, reflexionar sobre cómo aprenden (metacognición), autorregular su propio aprendizaje anticipando los objetivos del mismo y revisar todo trabajo, tarea o examen que realizan.

En definitiva, nuestros alumnos no aprenden a aprender por sí mismos e incorporan los conocimientos sin establecer relaciones con sus esquemas previos y con sus intereses vitales, razón por la cual, acumulan conocimientos de manera desordenada, sin significado de manera incoherente y con una existencia efímera. Tales conocimientos no contruidos adecuadamente, se constituyen en la mayor limitante del desarrollo humano individual y nacional.

Los padres de familia, los maestros, el Ministerio de Educación y todos los interesados en la calidad de la educación debemos encontrarnos para reflexionar sobre la enseñanza y el aprendizaje, a fin de apuntar hacia un tipo de curriculum en todos los niveles educativos que: prepare a los profesores con sentido de urgencia del desarrollo del país y para propiciar aprendizajes relevantes y duraderos en sus alumnos; fije su objetivo fundamental en aprendizajes estratégicos y útiles; propicie el enfoque y los métodos más dinamizadores; esté apoyado por condiciones físicas, organizativas, técnicas y didácticas; sea capaz de apuntar con éxito la labor de los maestros e incorpore y enseñe a los padres de familia a ser los mejores maestros de sus hijos.

El país urge de una profunda transformación educativa capaz de poner todo el empeño en lograr aprendizajes bien contruidos que transformen al nicara-güense y al país en orden a jugar un buen papel en el nuevo siglo.

9 de agosto de 1998

Alfabetización y compromiso social

Juan B. Arrién

El 23 de agosto pasado asistí en Diriomito al acto de celebración de territorio libre de analfabetismo de ese bello lugar. Era la culminación de un éxito humano, cultural y social más de la Asociación de Educación Popular «Carlos Fonseca Amador», como presencia pertinaz y comprometida del espíritu de la Cruzada Nacional de Alfabetización 1980.

El 8 de septiembre recién pasado participé en Granada en la conmemoración del Día Internacional de la Alfabetización. Era la manifestación jubilosa de una nueva jornada nacional a favor de la alfabetización, de la dignidad de la persona humana, en esta ocasión organizada por el Ministerio de Educación y el Programa de Alfabetización y Educación Básica de Adultos apoyado por España (PAEBANIC). En él afloraron también con fuerza las reservas morales y pedagógicas de la acción alfabetizadora de los 80.

Dos fechas, dos actores, dos conmemoraciones, dos estilos, y un mismo espíritu. La gente sencilla, humilde, pobre, en una expresión de grandeza humana, de solidaridad y de compromiso social.

En Diriomito, representantes de San Francisco Libre, ese enclave laborioso de un esfuerzo comunitario de desarrollo humano a nivel local, teniendo como eje fecundo un nuevo modelo de alfabetización, entregó a los nuevos alfabetas de Diriomito las semillas vivas de la base de su desarrollo endógeno y solidario: chanchos, tilapias, palos de aguacate, plantas de pitahaya etc. para que los reprodujeran como base de su propio desarrollo. Su mensaje fue sencillo, casi ingenuo, pero de enormes repercusiones pedagógicas: «Educar produciendo y producir educando, educar sirviendo y servir educando».

En Granada se concentraron delegaciones de directores, facilitadores y alfabetizadores de todos los departamentos del país donde se ejecuta el PAEBANIC, llenando el Hotel Granada de gente, júbilo, alegría y esperanza compartida con las autoridades del Ministerio de Educación, presididas por su Ministro.

También ahí hubo una entrega simbólica y viva: Los cuatro cuadernos didáctico-pedagógicos ya superados por los alumnos del Programa. Un éxito comprobado.

En lo personal intenté interiorizar las vibraciones humanas que invadían a los protagonistas de esos momentos tan significativos de nuestra historia educativa. Más allá de ideologías y de exclusiones absurdas, cuando el pueblo se llena de educación y la educación se llena de pueblo, éste escribe las páginas más profundas y ricas de la educación nacional, la misma que mentes desajustadas quieren periódicamente neutralizar e incluso borrar.

Tanto en Diriomito como en Granada comprobé que gran parte de los actores decisivos de estas nuevas acciones solidarias de nuestra educación, facilitadores, alfabetizadores etc., tenían sus raíces, directa o indirectamente, en la Cruzada de 1980.

Ninguna ideología cerrada y excluyente alimentó el espíritu de aquellos actores, sino la solidaridad generosa para con sus semejantes. Exactamente como acontece en 1998. Ese tipo de ideología no nació ni tiene sus raíces más vitales en los actores y héroes de la alfabetización. Sí domina en aquellos que antes y después la utilizaron para sus intereses, en aquellos que se hicieron propaganda y en aquellos que decidieron destruir el Museo Nacional de la Alfabetización, Museo que era y es patrimonio nacional y no el reducto de una lastimosa decisión. El Museo, así lo manifestaron algunos de los actuales actores revividos de aquel pasado alfabetizador, era y es nuestro. Nosotros lo construimos, nadie tuvo derecho a usurpárnoslo. Las frases se elevan de tono y de rabia. Lo urgente, expresaban, es dar vida al Museo aprovechando los rescoldos que aún lo tienen vivo. Es un reclamo de la historia educativa de Nicaragua. Pero en el fondo de estas vivencias surgió una interrogante de preocupación. ¿Volverá alguien, que en nombre de una ideología, querrá destruir lo que estamos construyendo ahora?

Sentí y manifesté mi rechazo a esta posibilidad. No es posible que la historia repita en nuestra educación los mismos errores. Estamos en otra época de valores y de cultura.

En este vivo contexto, los nuevos actores nacionales me dejaron, entre otras, esa sublime lección: «No basta con el saber para uno mismo, el construir un conocimiento con uno mismo como destino final. Nuestro saber queda incon-

cluso hasta tanto se completa con un compromiso social. He ahí la cara renovada de la Alfabetización en Nicaragua».

18 de Septiembre de 1998

Educar para la diversidad

Rafael Lucio Gil*

Educar, tomando en cuenta la diversidad de los educando, es una condición indispensable que apunta a la equidad, la democracia y pertinencia del sistema educativo.

1. La diversidad, nuestra riqueza: Como fruto de esta diversidad, se presentan inagotables posibilidades y capacidades, susceptibles de ser desarrolladas en favor de cada persona y de la sociedad misma. Por ello, la diversidad es uno de los principales atributos del nicaragüense, que merece ser cultivado en el marco que impone la convivencia y la unidad de un modelo social con equidad.

Somos un país único pero diverso, integrado por culturas multiétnicas, dividido en sectores económicos y sociales, como fruto de un desarrollo desigual y falto de equidad. Los niños y jóvenes que ingresan al sistema educativo, provienen de medios sociales y económicos dispares, con historias de desarrollo cultural, fisiológico, psíquico y moral diferentes.

La educación se presenta, por consiguiente, como la mejor plataforma organizada, capaz de poner de relieve las facetas de cada nicaragüense que lo hacen único, irrepetible, diferente y con capacidad para desarrollar y aplicar todos los resortes creativos, en favor de su crecimiento integral y de la transformación social.

Reformar la educación, por consiguiente, implica repensar la visión que se tiene de la persona, dilucidar y destacar sus matices y afianzar su riqueza y potencialidades, en favor de un país cansado y asfixiado por la homogeneización y la uniformidad. La pertinencia de las políticas, medidas y contenidos de la reforma educativa, con las demandas sociales concretadas en la diversidad cultural, política, religiosa, económica, psíquica, física y social de los alumnos, es un requisito imprescindible e irrenunciable.

2. Se educa para la homogeneidad: Pero la realidad de nuestra educación es otra. En su eslabón fundamental, el curriculum, las urgencias del contexto

*) Coordinador Académico UCA-PREAL

socioeconómico, el analfabetismo y el crecimiento de la pobreza que afecta a la mayoría de las familias, no han servido de referentes fundamentales para diseñar las políticas y contenidos curriculares.

En la educación predominan los dictados exógenos sobre los endógenos; el enfoque cultural del curriculum del sector urbano, sobre las prioridades del sector rural; la Región del Pacífico impone el enfoque y contenidos educativos a la Región del Atlántico; los maestros se forman para reproducir los modelos culturales del sector urbano; y la universidad, selecciona a quienes han tenido los medios para disponer de buenos maestros y recursos económicos para prepararse bien.

En fin, la educación, parece pensada desde un modelo cultural oficial, incapaz de conectar con la diversidad cultural, social, política y geográfica de los sectores mayoritarios de la nación. Nos encontramos ante un aparato educativo que, so pretexto de homogeneizar y uniformar, ha perdido la perspectiva de la diversidad, volviéndose profundamente excluyente e inequitativo.

Al nivel institucional se estimula la alabanza, la adulación, la falta de espíritu crítico y la imposición de medidas, mientras se estigmatiza la crítica y el pensamiento divergente. Es por ello, que se niega la participación democrática de los actores, por temor a que, la uniformidad, deba trazar ante las propuestas nacidas de la pluralidad. La uniformidad y homogeneización se imponen sobre las posibilidades y riqueza que ofrece la diversidad.

Se establecen en las aulas relaciones dominantes, selectivas y excluyentes. Los centros educativos, en todos sus niveles, se organizan para propiciar la selección y promoción de quienes muestran capacidad para aprender, y para renegar de quienes, por su condición, no logran comprender los códigos culturales de la escuela, ni cuentan con el apoyo físico, familiar y social convencional que les habilite para aprender.

Los contenidos curriculares parecen pensados en abstracto, como si sus destinatarios aprendieran de igual forma, o fueran idénticos física, mental y sexualmente; como si los niños y jóvenes que trabajan en la calle aprendieran de igual forma que los que tienen apoyo familiar; o como si los alumnos que se alimentan mal aprendieran igual que los que lo hacen bien.

Es por ello que, los niños del campo, los que trabajan, los alumnos de zonas marginales, las niñas y adolescentes maltratadas, los niños y niñas abusados, los adultos que trabajan y estudian, y aquellos que tienen dificultades para

aprender; son considerados por el sistema como “*alumnos problema*”, incapaces de aprender, condenados al fracaso.

En el aula, los alumnos enfilados, incomunicados, uniformados, programados para obedecer y no para discrepar y aprender; con programas y contenidos no diferenciados, como si todos fueran “*fotocopias*” de los demás. En fin, se forma para ser uniformes y no diversos en la unidad.

3. Educar en la diversidad: Un modelo educativo asentado en estos parámetros, pone en grave riesgo el futuro y la capacidad de iniciativa creadora y diversa de los recursos humanos con los que el país requiere contar.

Ahora, que corren nuevos aires en la educación, pensando el futuro, atender la diversidad en todas sus facetas, es una necesidad, un deber y un derecho de todos los nicaragüenses. Ello requiere de un amplio pacto social, para concertar políticas educativas nacionales capaces de reconocer las particularidades que enriquecen nuestra unidad como nación y un curriculum transformado y pertinente a las culturas, lenguas, códigos, intereses, problemas y esperanzas de los pueblos indígenas, las zonas rurales, los sectores populares urbanos, los trabajadores, las mujeres, los niños y niñas, los desempleados, en fin, de las mayorías pobres de la nación.

La educación necesita un entorno institucional flexible y dispuesto a las diferencias. Crear un contexto pedagógico que incorpore estrategias afianzadoras del pensamiento crítico y divergente; con propuestas de modalidades educativas y actividades diseñadas para que, cada alumno, sea respetado y apoyado en su integralidad y diferencias, progrese a su medida y avance con éxito en un sistema dispuesto a facilitarle su desarrollo único, diverso e irrepetible. Que la *Cultura de la Palabra* se sobreponga a la *Cultura del Silencio*.

4 de octubre de 1998

Asimilar conocimientos o saber buscarlos y utilizarlos ¿Cuál es la finalidad de la escuela?

Josefina Vijil Gurdíán

*"Cuando comenzaba a tener las respuestas,
me cambiaron las preguntas"
(Grafitti escrito en una pared de Bogotá).*

Hace unos días apareció en "El Semanario" un artículo firmado por el Dr. Sergio Ramírez acerca de los retos de la educación de cara al nuevo milenio. Nos parece que el tema que él aborda es de actualidad e importancia en el país, tanto así, que es oportuno aportar algunas ideas al debate.

El mundo actual globalizado y post-moderno hace temblar todas nuestras certezas. Las soluciones en las que habíamos pensado para resolver los problemas que teníamos hace tan solo unos años, ya no nos sirven, pues cambiaron los interrogantes. Se nos plantean situaciones y problemáticas desconocidas e imprevisibles a las que debemos hacer frente.

En medio del reto que significa vivir este "*cambio de época*" se impone la necesidad de re problematizar los fines y objetivos de la educación y el rol de la escuela; debemos cuestionarnos, si lo que estamos haciendo en las aulas de clase sirve por algo a los niños, niñas, jóvenes y a la sociedad.

La educación actual sigue enfrentado grandes tensiones que tiene que resolver de cara al siglo XXI. Así lo recuerda el informe de la UNESCO elaborado por la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI, presidida por Jacques Delors: las tensiones entre lo mundial y lo local, entre lo universal y lo singular, entre la tradición y la modernidad, entre el largo plazo y el corto plazo, entre la indispensable competencia y la preocupación por la igualdad de oportunidades, entre el extraordinario desarrollo de los conocimientos y las capacidades de asimilación del ser humano, entre lo espiritual y lo material.

Nos queremos referir a una de estas tensiones medulares, para comenzar a resolver los problemas: la tensión ente el extraordinario desarrollo de los conocimientos y las capacidades de asimilación del ser humano.

Una de las críticas que se hace a la educación actual es que, los conocimientos que se promueven, solo sirven para continuar en la escuela, para promover de año y para, al final, obtener un diploma. No sirven para la vida.

Esta problemática es cada día más aguda, por cuanto el desarrollo vertiginoso de la ciencia, de la cibernética, de la informática y la velocidad con que se producen nuevos conocimientos y se vuelven anacrónicos los anteriores, cuestiona en su médula, un sistema escolar que se preocupa solamente por transmitir conocimientos. ¿De qué sirve llenar la cabeza de conocimientos, de teorías, de certitudes que se cuestionan, se transforman y que no servirán de nada el día de mañana?

En esta época, en la que ya no es posible interiorizar todos los conocimientos que cada día son más numerosos, pero también más relativos, cuestionables, efímeros, ya no podemos concebir la finalidad de la escuela como la de “*dar conocimientos*”.

Ya no se trata de transmitir conocimientos; el gran reto es el de ayudar a los alumnos a construir *competencias y capacidades*, que les permitan resolver los problemas que se les plantean, buscando en cada momento los conocimientos que son pertinentes y necesarios para solucionarlos; es decir, que les permitan *aprender a aprender*, nuevo gran reto de la educación en el mundo, y uno de los pilares en que se basa “la educación a lo largo de la vida”, definidos así por la UNESCO en el Informe Delors.

Según este documento, la educación no debe ser vista como un proceso que se desarrolla durante 14 años de la vida y en la escuela, sino como un proceso que se extiende “*a lo largo de toda la vida*”; y esta educación se debe basar en cuatro pilares: *aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser*.

Necesitamos formar niños y jóvenes que sean capaces y competentes para hacer frente al nuevo siglo y a sus retos, para resolver problemas nunca antes visto, y al mismo tiempo transformando sus conocimientos en un proceso continuo de asimilación y acomodación, de equilibrio y desequilibrio, lo que equivale, en definitiva, a estar en un continuo aprendizaje.

La escuela moderna no puede seguir funcionando sobre la base de disciplinas necesarias para cumplir un pensum, sino de competencias imprescindibles para resolver los problemas reales: competencias matemáticas, gramaticales, ortográficas, de redacción, históricas, etc. Debemos problematizar los conteni-

dos, generar conflictos cognitivos y socio-cognitivos, teniendo como eje transversal la realidad de todos los días.

Pero anteponer las competencias a las asignaturas, implica la transformación de nuestras concepciones sobre la educación y la escuela. Una reflexión colectiva debe ser iniciada, con el fin de definir qué debe ser y para qué debe servir la escuela nicaragüense.

6 de diciembre de 1998

El poder de la educación en el desarrollo humano: una experiencia exitosa

Ceira Calero Borge

Nací en un hogar compuesto por nueve personas, siete hermanos y mis padres. Mi madre era costurera y mi padre agricultor; ella había estudiado hasta 4to. Grado de primaria y no pudo seguir estudiando porque se casó a los catorce años, después parió un hijo cada veinte ó veintiún meses, pues nunca planificó la familia, porque papá no se lo permitía y la única forma de no parir cada año era dándonos leche materna un año completo, durante el cual no salía embarazada. Mi padre era un campesino analfabeta que no tenía otra visión de futuro que no fueran las cuatro manzanas de tierra que tenía, pues siempre decía que él, sin saber nada, nunca había aguantado hambre y que nos mantenía a nosotros garantizándonos lo necesario para vivir.

Cuando mi hermana mayor cumplió cinco años, mi madre la mandó a estudiar a un kinder que habían puesto unas monjitas en el pueblo (La Esperanza-Cerca del Rama). Mi padre tuvo que dejar de contradecir a mi madre con la cuestión de la escuela porque ella le dijo que era lo único que nos iban a heredar cuando ellos murieran.

Vinimos a Nueva Guinea en 1972 en busca de mejores tierras para la agricultura, pero las únicas que habían era a 40 km. tierra adentro y mi mamá le dijo que si nos íbamos a ese lugar, no podríamos estudiar, por lo que optaron por quedarse en el pueblo, compraron un pedacito de tierra, hicieron una casa de pedazos de madera, costroneras, etc., con un solo cuarto y una cocina.

Mi madre hacía comidas para vender y nosotros íbamos a vender a la calle por la mañana y por la tarde estudiábamos en la escuela primaria. Mi padre trabajaba como ayudante de albañilería en el lugar donde se estaba construyendo el hospital municipal. Con el paso de los meses, mi madre logró hacer clientela con sus costuras y nosotros dejamos de vender en la calle. Terminamos la primaria con muchas dificultades, tomando un vaso de pinol cocido con tortilla con cuajada para irnos a clases, ayudando en los quehaceres de la casa en turno contrario y cuidando a los hermanos más pequeños.

Además, en nuestra casa siempre, había otra gente que se quedaba por algún problema, que normalmente eran familiares de nosotros, pues mi padre siempre nos dijo que *«uno puede tener pobreza económica, pero nunca debe tener pobreza del alma, pues la riqueza del alma es la única que tenemos los pobres»*; una de las maneras de practicarlo era compartiendo con los demás lo poco que uno tiene y creo que, gracias a eso en la casa nunca faltó algo que llevar a la boca a las horas de las comidas. Lo más importante fue que, nuestros padres, siempre nos dieron mucho amor y atención, mi madre nos ayudaba en las tareas y nos exigían mucho. Mi papá nos decía que *«uno debe terminar lo que empieza y que las cosas hay que hacerlas bien o no se hacen»*.

Con el triunfo de la Revolución me becaron para estudiar en el INTECNA en Granada, mi papá me preparó lo necesario para el viaje y me fui de la casa a los quince años. En el colegio estudié Química Industrial con muchas dificultades económicas. En 1983 le dieron beca a tres hermanos más dos de ellos se fueron a Cuba y uno a la Preparatoria de la UNAN-Managua. Todos estábamos ubicados estudiando, cuando en febrero de 1984, los contras secuestraron a mi padre, del cual hasta hoy nunca supimos nada. Este golpe fue muy duro para toda la familia, porque él nunca se separó de nosotros; fue el mejor ejemplo que tuvimos y que, aún con su analfabetismo, nos había enseñado tantas cosas y sobre todo porque era nuestro padre. Poco después entendimos que, la mejor herencia que nuestro padre nos había dejado, era a cada quien ubicado en su camino y que ahora nos correspondía a los hermanos mayores y a mi madre seguir adelante y ayudar a los más pequeños a terminar sus estudios tal y como él lo había soñado.

Mi mamá terminó su bachillerato y trabajó durante ocho años como responsable del MINVAH en Nueva Guinea hasta la compactación aplicada en 1988, ahora es Responsable de una Casa Materna en Nueva Guinea.

Producto de la situación de mi padre conseguí una plaza como maestra en Nueva Guinea, fui miembro de la Brigada 50 aniversario y ayudamos a los muchachos a que concluyeran sus estudios. Hoy, en nuestra familia tenemos dos ingenieros agrónomos que estuvieron trece años estudiando en Cuba, un Técnico en Sanidad Vegetal, un Técnico Agroforestal, un Licenciado en Química y el más pequeño estudia 2do. año de Ingeniería Agroforestal; y lo más importante es que, aunque cada quien tiene su hogar, somos una sola gran familia, ayudándonos en la solución de los problemas. Gracias a Dios tenemos hogares estables y vivimos en armonía lejos de frustraciones y resentimientos.

luchando día a día por garantizar una vida digna, agradable y llena de amor a nuestros hijos.

Nosotros como familia somos la máxima expresión de que la Educación es la única que abre las puertas para generar el desarrollo humano.

Las personas que tienen acceso a los diferentes servicios y niveles educativos tienen mayores posibilidades de participar en las diferentes esferas de la vida social.

Además la Educación significa mejores posibilidades de empleo, con ello mejores salarios, mejores condiciones de vida y en sí todo esto conduce al desarrollo integral del ser humano.

13 de diciembre de 1998

LA GLOBALIZACIÓN Y SUS EFECTOS EN LA EDUCACIÓN

La globalización: efectos y retos para la educación y la vida

Por Rafael Lucio Gil*

La historia de los pueblos se desarrolla hoy a pasos agigantados. Las relaciones que se establecen entre los países, por el efecto de la telemática y las redes de información, contribuyen a configurar nuevos escenarios comerciales técnicos, culturales y educativos que tienen gran influencia en el desarrollo y el futuro de cada país. De alguna manera para Nicaragua, se reeditan en los últimos tiempos con estilos y posibilidades diferentes, viejas formas de colonización y dominación de nuevos centros de poder mundial que se imponen sobre la periferia de los países en desarrollo, mientras se perfilan para el país nuevas rutas necesarias para su crecimiento económico bajo los referentes de la internacionalización y de una competitividad sustentable.

Mientras algunos países parecen ser actores, otros como el nuestro, se han limitado a ser objeto en este proceso. La paradoja está a la vista: promesas de integralidad y bienestar conviven con procesos de franca deshumanización. La prioridad de los intereses económicos ha desplazado valores fundamentales que nos definen como personas y como nación.

Los procesos de globalización de la economía, la cultura y la tecnología, por la complejidad que encierran, los estereotipos que promueven y los beneficios y peligros que a su vez encierran, se nos presentan a la vista como un requisito para acceder a la mundialización, a la vez que como la panacea para resolver los problemas nacionales. Su aceptación cómoda y acrítica por parte de quienes dirigen destinos del país, de las instituciones públicas y privadas, de los actores de la sociedad civil, de los padres de familia y en particular los jóvenes, principales actores del siglo XXI, pone en grave riesgo el futuro de la identidad y del desarrollo humano sustentable del país. Nuevos retos se presentan para Nicaragua en el sentido de acceder con iniciativa a los beneficios de la globalización y de generar una renta dinámica de retorno, capaz de interpretar sabiamente los riesgos de este fenómeno.

Frente a este estado de cosas, la Educación en sus diversas formas, se presenta como oportunidad de primer orden, para desarrollar la masa crítica indis-

*) Coordinador Académico UCA-PREAL

pensable de capacidades humanas, dispuestas a actuar desde los distintos ámbitos de la política, la economía, la cultura, la ciencia y la tecnología, a favor de un pensamiento global comprometido a incidir localmente desde una perspectiva de identidad nacional.

Bajo estos referentes, el PREAL-UCA viene desarrollando una agenda a favor de la reflexión, el debate y la investigación sobre los temas más acuciantes de la realidad educativa nacional, en la perspectiva de hacer sentir el tema de la Educación como centro dinamizador de un proceso de concertación nacional, y por consiguiente, como una responsabilidad a asumir por parte de todos los sectores sociales del país.

Es bajo esta perspectiva que, el PREAL, ha desarrollado los días 8 y 9 recién pasados en la Universidad Centroamericana UCA, el Seminario sobre «globalización, efectos y retos para la Educación», como colofón del III Curso de Postgrado sobre «Formulación de Políticas y Gestión de Reformas Educativas». Su propósito se centró en contribuir a desentrañar algunas de las principales incógnitas planteadas por la globalización y sus principales efectos en los pilares sobre los que descansa la contextura nacional: la economía, la identidad nacional, la integración regional, la vida cotidiana y la Educación. Todo ello con el fin de identificar propuestas que enfrenten desde el campo de la educación los retos planteados.

La globalización afecta principalmente la economía del país: Ante las promesas de un sistema económico-social en desarrollo, el ingreso en el siglo XXI, los intereses de los nuevos polos de poder mundial, las preocupaciones genuinas de los sectores mayoritarios y cada vez más pobres del país, ha hecho presencia en Nicaragua la lógica del mercado y la competitividad de la economía, a la par de modelos virtuales de desarrollo, que arrastran a unos al vértigo de nuevas sensaciones, provocando reflexión y escepticismo en otros. En cualquier caso, se trata de un nuevo escenario de actores globales que ha irrumpido en el país, determinando en buena medida el ritmo y el clima de su funcionamiento.

Frente al ansiado balance de los índices macroeconómicos, los indicadores sociales se deterioran, el mercado se sobrepone a la producción de riqueza material y espiritual, el egoísmo descarta la solidaridad, la delincuencia, drogadicción y el desempleo se incrementan, y nuevos antivalores amenazan la construcción de la gran comunidad nacional y regional. Nuevas demandas globales exigen al país incrementar su producción y control de calidad; mientras tanto,

aún no se ha concertado un plan nacional de desarrollo que fomente, como lo expresan los Presidentes Centroamericanos, «la libertad, la dignidad, la justicia, la equidad social y la eficiencia económica» y que nos abra la oportunidad de un marco de relaciones regionales de equidad. La Educación, frente a tal situación, en todas sus expresiones y niveles representa la única plataforma viable para aportar la mayor y mejor expresión de riqueza al país: el capital espiritual y cultural de su gente. Esta Educación, en perspectiva planetaria, preparará a los actores que hagan valer los intereses nacionales en el concierto mundial.

La globalización interactúa con la identidad nacional y la Educación: La cultura de la «aldea global» penetra cada día por todos los poros de la vida familiar y social (TV Cable, Internet). La calidad de vida cultural de corte nacional se desvanece mientras se desarrollan estereotipos culturales ajenos a nuestro contexto. Con facilidad los medios se convierten en fines y los valores primigenios se trastocan por otros. La cultura larvada del consumo, la competitividad y el individualismo son las «nuevas consignas» de bienestar. La Educación, aún con los esfuerzos emprendidos, no prepara para el futuro, acrecentando la brecha entre las demandas del entorno global y local, los intereses de los jóvenes y la oferta del curriculum escolar. El país requiere competir globalmente con capacidades humanas altamente calificadas, pero su sistema educativo fragmentado se ha detenido en el tiempo, para ofertar una formación básica como techo y no como base que nutra el desarrollo. Por su parte, los nuevos profesionales universitarios no están preparados para interpretar debidamente los códigos de la modernidad desde una perspectiva endógena.

Educar para la nueva centuria global requiere, entre otras cosas: ubicar la tarea educativa como centro de gravedad de la Nación y concertar un Proyecto Educativo Nacional que apunte a un Proyecto de Nación. Proyectar capacidades estratégicas enseñando a: Aprender a cuidar la naturaleza y el planeta; Aprender a Aprender durante toda la vida; Aprender a Empezar proyectos para mejorar la calidad de vida; Aprender a Ser persona desde la integralidad de los valores de la justicia, la solidaridad, la hermandad y la responsabilidad; Aprender a Convivir, a tolerar, a promover la unidad en la diversidad, a defender los derechos de la mujer y de los más vulnerables, y a construir un solo proyecto de Nación. La globalización, inevitable y cotidiana, requiere de una Nueva Educación.

La educación ante los retos de la globalización

Por Alejandro Serrano Caldera

El concepto de globalización, tal como ha sido formulado y aplicado, se basa en la propuesta de un mundo homogéneo. Para nosotros, herederos de la pobreza mundial, pero también de un universo cultural antiguo y polivalente, es de ineludible obligación plantearnos con lucidez el problema y entender que la globalización no es en sí misma un mal o un bien.

Será lo primero, si prevalecen los criterios que pretenden una sociedad unificada. Será lo segundo, si la globalización equivale a una verdadera universalidad, formada por la conjunción de las más variadas expresiones de la creatividad humana y por un proceso escalonado de incorporaciones sucesivas que incluye las realidades nacionales y regionales.

De lo anterior se desprende que el desafío actual para nuestros pueblos es el de construir planes estratégicos, nacionales, subregionales y regionales, que den nuevo contenido a los procesos de globalización y permitan rescatar la circunstancia en la que vivimos y en la que se forman el destino personal de cada quien y la historia de cada pueblo.

En este sentido resulta claro que la educación tiene ante sí el reto formidable de forjar una conciencia lúcida ante los procesos de globalización y de contribuir a transformar éstos en auténticos procesos de integración creativa de las diferencias y en una verdadera universalidad, construida sobre la confluencia de culturas e identidades distintas y unidas a través de la acción educativa.

Pero para ello, para que la educación pueda ser un factor determinante en la conformación del concepto y práctica de la globalización entendida como unidad en la diversidad, como universalidad que resulta de un proceso de incorporaciones simultáneas o sucesivas de diferentes afluentes culturales, debe serlo también necesariamente en la formación de la persona y la comunidad en las sociedades nacionales.

En este sentido, por medio de la educación es posible obtener la superación del más valioso de los recursos: el ser humano. Sólo con educación podremos fundamentar valores esenciales como la democracia, la paz, la tolerancia y el

respecto a la diferencia, y lograr al mismo tiempo la mayor dignidad de la persona, reafirmada sobre su propia cultura e identidad.

Para realizar esos propósitos, no obstante se requiere una revisión permanente de sus objetivos, planes y programas y la participación de la sociedad civil en los procesos educativos. La educación no es sólo responsabilidad del gobierno sino de toda la ciudadanía. En el momento actual Nicaragua requiere una concertación educativa que permita, aunque sea a grandes rasgos, definir fines, metas y estrategias.

Acordes a esas consideraciones se hace necesaria una concertación educativa que signifique dar un primera paso en la búsqueda de los consensos para la reconstrucción de la Nación nicaragüense y la inserción de nuestro país en una verdadera experiencia universal, que sólo es posible, a partir de las propias realidades históricas, sociales y culturales.

La educación debe ser la escuela de valores para la sociedad nicaragüense. El respeto a la discrepancia es parte del ejercicio democrático; aprender a disentir y a aceptar el disenso de los demás con respecto a nuestras opiniones, es un arte difícil que requiere madurez, firmeza y tolerancia. ¿No es ésta acaso la naturaleza misma de la educación? ¿No es el libre examen, la crítica y la diferencia de criterios la energía vital que mueve la ciencia y la historia?.

La diferencia es esencial a la condición humana - y por supuesto que no me refiero a la diferencia que engendra la injusticia económica y social que hay que combatir- sino la inmensa riqueza moral que representa cada ser humano y cada pueblo en su individualidad insustituible y en su diversidad.

La educación debe ser ejercicio viviente de la libertad; de la libertad individual, que significa el derecho a que nuestras ideas sean respetadas y la obligación correlativa de respetar las ajenas; y de la de los pueblos, por las que las diferencias culturales no sólo deben coexistir, sino enriquecerse recíprocamente.

Utilizando a este propósito una expresión de Octavio Paz, diría que la educación debe combatir lo que «uniforma sin unir» y luchar por establecer lo que «une sin uniformar». Esto resume su filosofía y acción ante la experiencia contemporánea de la globalización.

17 de mayo de 1998

LA EDUCACIÓN SUPERIOR Y LA FORMACIÓN DE PROFESIONALES

La educación superior y los retos en la formación de profesionales para el siglo XXI

Aura Violeta Aldana Saraccini

Universidad, ética, humanismo y entorno social

Dadas las implicaciones diversas y profundas del proceso de globalización en todos los órdenes del devenir social, los retos de La Educación Superior (de la Universidad, como institución encargada de impartirla) para el siglo XXI, inevitablemente pasan por tomar en cuenta al Humanismo y la Etica, dentro del marco del Contexto Global de la vida socioeconómica y cultural. El mundo actual se caracteriza por una intolerante e inmoral magnitud de la pobreza. Las connotaciones éticas y humanas de esta situación quedan resumidas, con proverbial precisión, en las palabras de María López Vigil: «Cuando se es tan pobre, no se es humano, cuando se es tan rico no se es hermano». Como el Humanismo fundamentalmente afirma la dignidad y el valor del ser humano, se considera antihumanístico o antihumano todo aquello (incluido el proceso docente-educativo) que lesione de palabra o de obra a cualquier hombre o mujer de la condición que sea. La ética es la filosofía de la/lo moral; lo bueno y lo malo en su ontología y praxis. Por ello, se concibe como conducta ética o moral aquel accionar que respete la dignidad y la libertad del ser humano, de la «otra» y del «otro». El humanismo es fundamentalmente conducta ética y la ética es esencialmente praxis humanística.

La Educación Superior ante el reto del Siglo XXI.

Lo grave del panorama estructural del planeta es que, más extremo que la brecha entre riqueza y pobreza, es la creciente brecha entre el Norte y el Sur en formación de capital humano (indicadores de capacidad científica y desarrollo tecnológico). Real es, por ejemplo, que el proceso de desarrollo de Centroamérica se ha paralizado, no sólo por la pobreza, sino por una serie de secuelas como: la limitación mental debido a la desnutrición que en las fases más críticas de su evolución neuronal sufren considerable cantidad de niños; la ignorancia acompañada de un masivo analfabetismo que ya no radica sólo en no saber leer y escribir, sino en otras incapacidades que conllevan -entre múltiples

males-, a la pérdida de la identidad y la falta de creatividad para proponer alternativas viables y civilizadas al estado de cosas; el arraigado fanatismo, que se apropia del inconsciente colectivo, y conduce ya consuetudinariamente a buscar consuelo a multiseculares frustraciones en la repetición y práctica de acciones fanáticas (políticas, religiosas, consumistas, etc); el egoísmo, cultivado por la orientación individualista desde la familia hasta la escuela a todos los niveles. Dice, al respecto Luis Achaerandio S.J. : «el exagerado egoísmo, tanto personal como grupal, conduce fácilmente a la insensibilidad social, a la frivolidad y superficialidad, a la inmoralidad y corrupción, a la injusticia social, a la destrucción económica y a la violencia».

Menos de tres años esperan el advenimiento de un nuevo siglo y de otro milenio. La universidad se supone, forma los hombres y mujeres que enfrentarán el futuro con su capacidad técnico-científica y su acerbo moral y humanismo.

Entonces la responsabilidad es serie y de alcances trascendentales; porque ésta a pesar de circunstancias adversas hoy debe saber por donde empezar para cumplir con dignidad su misión. Se retoma el pensamiento de Achaerandio para constatar: «sin duda poniendo audacia y todas las energías, en las tres consabidas funciones universitarias: docencia para formar los grandes profesionales que rehagan Centro América (no hablemos tanto de países aislados); investigación rigurosa para diagnosticar y dar soluciones multidisciplinarias a los grandes y complicados problemas de la región, considerada ésta en el ámbito de los grandes bloques; proyección social, para que todo lo que la Universidad haga, de alguna manera se proyecte fuera de sus muros hacia el benéfico mayor de la sociedad».

La Universidad no puede ser «mera expectadora», tiene la obligación ética de dar respuestas articuladas, consistentes, e integrales, para que los cambios respondan a un básico humanismo. Recuérdese que en estas tres o cuatro décadas, se reprocha a muchos egresados universitarios que, a pesar del «éxito» personal reconocido socialmente, no han dejado de equivocarse en la solución de los problemas que aquejan a la población. La eficiencia y la capacidad para competir, tan de modo hoy, son buenas posesiones profesionales; pero, si el «cómo» de la realización de esa eficiencia y esa capacidad de competir, se llevan a cabo a costa de que la exclusión y la miseria crezcan, es justo poner en tela de juicio, si en realidad cumplió su misión la universidad, a la vez que condenar que, el profesional tecnócrata, esté por encima del profesional huma-

no. Determinar la urgencia de encontrar un término medio que permita la equidad entre la capacidad técnica y la sensibilidad humana, para aceptar la urgente necesidad de formar profesionales excelentes, con características que resumidas, son:

- Abiertos y reparados para el cambio permanente: que no estén atrás de la historia anquilosados en el pasado sino abiertos a la información y el aprendizaje permanentes.
- Poseer una excelente preparación académica con profundo dominio teórico y práctico de contenidos básicos y especializados perdurables; habituados al estudio y análisis de la realidad (científico, económica, social, ecológica) con capacidad de analizar, criticar y proponer, abiertos a un mundo sin fronteras pero defensores de su propia identidad.

Pero... sobre la base de una concepción del mundo que les permita una praxis ético-humanística que desarrolle: Una profunda actitud moral de servicio, concretada en la ética profesional como solidaridad (especialmente en las y los excluido del sistema económico-social), el cultivo de la intersolidaridad (entre los pueblos) y el ejercicio de la profesión como elemento de la cultura de resistencia y al servicio de la comunidad nacional e internacional.

En conclusión, el desafío central de la Educación Superior está en formar Profesionales con vocación solidaria que sean útiles en la construcción de alternativas distintas a las que hoy lucen demasiados problemas. Para esto es importante que la Universidad se preocupe porque el/la estudiante pueda no sólo aprender a aprender y aprender a ser, sino sobre todo aprenden a pensar, para aprender a crear. Es decir, a usar la cabeza, a liberarse de la enajenación y la despersonalización a que lo conducen las condiciones de la sociedad dependiente y subdesarrollada.

5 de julio de 1998

Bachilleres a las puertas de la universidad y del nuevo siglo

Rafael Lucio Gil*

La nueva centuria a la vista, trae consigo múltiples retos, sorpresas e inquietudes para todos, especialmente para quienes habrán de formarse como profesionales, aptos para pensar globalmente y actuar localmente.

1. Asistimos a un cambio de época: La universidad se encuentra, en consecuencia, ante un reto difícil, complejo y exigente: formar un nuevo tipo de ciudadano(a), especialmente dotado(a) para desarrollar capacidades y valores con autonomía, para aprender permanentemente y convivir en forma solidaria.

El acceso necesario del país al nuevo siglo, caracterizado por una sociedad del conocimiento, la cultura y el aprendizaje, hace de la universidad el instrumento más organizado y con mayores posibilidades para contribuir a la creación y desarrollo de capacidades profesionales, científicas y técnicas, desde una visión prospectiva y del contexto local y global.

La Educación Superior adquiere mayor relevancia aún, tras las conclusiones derivadas de la *Cumbre Mundial de la Educación Superior*, recientemente realizada en París en los primeros días de este mes de Octubre, con la participación de más de cuatro mil personas delegadas de todos los países del mundo. Una vez más se ha dejado claro, el rol insustituible que la Educación Superior juega en el desarrollo de cada país, a partir de la promoción de un desarrollo integral de las personas y de sus capacidades para alentar una transformación social con equidad.

Tal panorama no puede ser ajeno a los futuros bachilleres ni a los padres de familia que piensan en el futuro profesional de sus hijos. La opción vocacional de miles de jóvenes, no es responsabilidad únicamente de éstos; también lo es de sus padres, de las instituciones educativas y, sobre todo, de quienes rigen los destinos del desarrollo del país.

Este horizonte plantea a la sociedad múltiples interrogantes, que deberán ser respondidas por las instituciones responsables: ¿Los bachilleres que egresan, están dotados de los conocimientos, estrategias y capacidades indispensables

*) Coordinador Académico UCA-PREAL

para iniciar una carrera profesional? ¿Deberán todos los bachilleres solicitar su plaza universitaria?. ¿Qué oportunidades ofrece el curriculum de Educación Media y el país para que los bachilleres se incorporen al mundo laboral y a distintas opciones de formación profesional? ¿Es equitativo el sistema de ingreso de las Universidades? ¿Están preparadas las universidades del país para formar a estos bachilleres con base a los nuevos códigos de la modernidad?

2. Grandes desajustes: Resultados investigativos muestran que, la formación que reciben la mayoría de los bachilleres, es de muy baja calidad; y ello, no tanto por los escasos conocimientos que tienen, sino por las serias deficiencias que presentan en el desarrollo de capacidades, destrezas y estrategias para reflexionar, plantear y contrastar hipótesis, pensar con autonomía, analizar y procesar información, planificar, resolver situaciones problemáticas y monitorear, evaluar y autorregular su propio aprendizaje.

Ello muestra claramente que, el actual curriculum de Educación Media, no prepara para la vida, para el trabajo, para continuar estudiando, y mucho menos, para los pedidos del nuevo siglo. Sumado a esto, los buenos resultados académicos que presentan los bachilleres, contrastan con las profundas limitaciones académicas que manifiestan, lo que obliga a repensar a fondo los métodos de enseñanza-aprendizaje-evaluación en uso.

Ante esta realidad, la universidad permanece expectante, ensimismada y envuelta en sus contradicciones internas, con escasa presencia en el movimiento de desarrollo social que clama por un modelo de rostro humano que trascienda el mero crecimiento económico. La ausencia de una reforma universitaria integral y generalizada, pone en grave riesgo la formación profesional de nuevo tipo que requiere un futuro complejo y exigente en conocimientos, estrategias y aprendizajes duraderos, significativos y relevantes.

Las pruebas de ingreso y selección de bachilleres que realizan las universidades públicas, parecen pensadas desde parámetros académicos tradicionales, sin referencia a las capacidades, destrezas y estrategias que requiere como base la educación del nivel superior. Por otra parte, éstas se realizan con criterio uniformador, haciendo caso omiso de la discriminación negativa evidente que se da en los servicios educativos de muy baja calidad que reciben los bachilleres de gran parte de los centros ubicados en los sectores sociales y geográficos más deprimidos. Es así que, son seleccionados precisamente aquellos bachilleres que más oportunidades económicas y educativas han tenido. De esta forma, la universidad se convierte en caja de resonancia de las brechas de equidad.

Las opciones que presenta la Universidad Privada para los bachilleres, parecen guiarse más por intereses del mercado, que por las exigencias de calidad y discriminación positiva en favor de los sectores sociales menos favorecidos. De esta forma, la brecha de equidad se acrecienta en dos dimensiones: aceptando por igual a quienes pueden pagar y negando el acceso a quienes tienen méritos académicos pero no pueden pagar.

Los padres de familia y los propios bachilleres, se sienten envueltos en este desconcierto, sin información ni orientación vocacional precisas, optando por las carreras profesionales que, en la cultura social, muestran ser más ventajosas, aunque no necesariamente tengan su referente en las demandas de desarrollo del país.

3. Una nueva perspectiva: Esta situación debe llamarnos a la reflexión y al debate nacional en orden a:

- Definir una política nacional de apoyo a los jóvenes de pocos recursos económicos que muestran interés por avanzar en su formación.
- Sistematizar los procesos de reforma integral de las universidades públicas y privadas, en orden a apoyar el ingreso dinámico del país en la próxima centuria, con opciones académicas atractivas, pertinentes y de calidad.
- Implementar un sistema orientado a la discriminación positiva para el ingreso y retención en la educación superior de los bachilleres de familias de pocos recursos.
- Realizar, con la participación amplia y plural de la sociedad civil, una transformación curricular de la Educación Media orientada al desarrollo sostenible del país, que ofrezca también un espectro de salidas al mundo laboral.
- Definir prioridades nacionales para la formación de profesionales, actuando en consecuencia e incentivando el ingreso de jóvenes a estas opciones.
- Concertar a nivel nacional, la integración de todos los subsistemas educativos para definir un Proyecto Educativo Nacional en la perspectiva de un Proyecto de Nación.

25 de octubre de 1998

Los profesores universitarios: actores claves en la reconstrucción del país

Rafael Lucio Gil*

El papel de las universidades a lo largo de su historia, en el desarrollo de la ciencia, la cultura, la educación y la técnica, ha jugado un factor fundamental en el fortalecimiento de las naciones, de sus sociedades y modelos de desarrollo. La reciente Conferencia de Educación Superior de París (Octubre, 1998) expresa al respecto, que *"la educación superior ha dado sobradas pruebas de su viabilidad a lo largo de los siglos y de su capacidad para transformarse y propiciar el cambio y el progreso de la sociedad"*.

Los profesores universitarios, en este contexto, han representado el papel central de ser creadores y recreadores de ideas, cultura y conocimientos. De esta forma, hicieron valer un modelo de universidad núcleo, foco irradiador del conocimiento y germen de los más preclaros valores y posibilidades éticas para aportar críticamente a la sociedad y generar propuestas para la transformación social.

Estas rutas históricas emprendidas, no obstante, han tenido, en los últimos tiempos, diferentes matices, evolucionando hacia modelos de intervención del profesorado, y en consecuencia de la misma universidad, menos activos en el quehacer social y científico y más encapsulados en una visión internalista y endogámica.

Tales efectos, en América Latina y especialmente en Nicaragua, han sido posiblemente aún más sobresalientes en la dimensión académica, investigativa y científica, por cuanto las relaciones de dependencia cultural, económica y tecnológica para los países y sus universidades, han fortalecido una conducta docente alejada, por lo general, de la investigación y la producción científica.

Con sobrada razón el Informe de la Comisión DELORS, bajo la dirección de la UNESCO, nos hace caer en la cuenta de esto cuando afirma que, *"la enseñanza superior está en crisis desde hace una decena de años en gran parte del mundo en desarrollo"*. Los planes de ajuste han reducido sensiblemente el apoyo presupuestario a las universidades, a sus programas y al salario y reconoci-

*) Coordinador Académico UCA-PREAL

miento de los profesores, a la vez que crece la desilusión del sector laboral público y privado, respecto a la baja calidad de los profesionales que egresan de las universidades. La Conferencia Mundial sobre la Educación Superior reitera, en este sentido que, *"no basta que la Educación Superior sea más pertinente. Debe también ser de mejor calidad"*

Esta situación, en Nicaragua, aún reviste mayor intensidad, si tomamos en cuenta que, el país ha sufrido transformaciones profundas en todos los órdenes y sus niveles de dependencia y determinación con relación al nuevo orden global de la economía, las comunicaciones, la tecnología y la cultura, han tomado más cuerpo, amenazando con la pérdida del sentido de nación.

Los profesores universitarios y quienes dirigen la academia, como parte de este contexto, han perdido iniciativa, cedido cuotas de responsabilidad ética y profesional, descuidado sus niveles de preparación y actualización; en definitiva, han abandonando posiciones de libre reflexión, debate, crítica y reconstrucción de ideas y prácticas, enfrascados como se encuentran en la repetición de formatos pedagógicos y burocráticos agotados, debilitando así gradualmente su papel en el quehacer de la investigación y la producción científica, técnica y cultural que el país necesita.

Cuando atravesamos el umbral de un cambio de época y el país vive la gran oportunidad y el desafío de reconstruir su contextura axiológica, física, económica, productiva y ecológica, la Universidad y sus académicos, pudieran perder el rumbo de su misión y visión históricas, ensimismados en la telaraña de su cotidianeidad. Muchas son las universidades recientemente abiertas, cuyos profesores se ven agobiados por la enseñanza, olvidando una de las funciones básicas que imprime carácter y calidad a toda universidad: la investigación y producción científica y cultural. Otras universidades, de vieja data, han incorporado el discurso de la investigación, aunque con escasos resultados conocidos y pertinentes. Algunas, las menos, han emprendido la escalada de conquistar un saber que se nutre a diario del análisis de la realidad circundante y promete aportar soluciones a los graves problemas que padece el país.

Los problemas nacionales, en todos los órdenes, obligan con más fuerza en la actual encrucijada, a dirigir los ojos a las universidades y a sus recursos humanos especializados, en búsqueda de respaldo e iniciativas científicas, educativas y culturales, que contribuyan a repensar los modelos económico, social, político y educativo actuales y construir las nuevas avenidas de un desarrollo humano y sostenible de larga vista.

La respuesta que espera el país de las universidades y de sus académicos, demanda con urgencia dar algunos pasos:

- El actual archipiélago de la educación del país, requiere integrar y articular un sistema que, fortaleciendo sus partes, se alimente en conjunto de sus vasos comunicantes. Un Plan Nacional de Educación, del que ya se ha habla con alguna seriedad, puede ser la concreción de propósitos concertados ampliamente por la nación, esfuerzo en el que el profesorado universitario tiene un papel crucial que cumplir.
- Difícilmente los profesores podrán satisfacer las funciones universitarias de *investigación y extensión*, si la universidad, como un todo, no se decide a concertar y pactar responsabilidades para emprender una reforma integral que aliente, oriente y aporte al nuevo perfil de nación que se requiere construir.
- Las universidades requieren repensar la concepción y aplicación armónica e imbricada de sus tres funciones básicas: docencia, investigación y extensión social. Desde esta perspectiva, el profesorado necesita un plan integral de formación-actualización que favorezca la reformulación de sus modelos de actuación, para comprometerse en una actividad académica enjundiosa que, tocando las aristas de los problemas nacionales, desarrolle soluciones apropiadas.
- La transformación de los currícula, el tipo de carreras, la diversidad y flexibilidad de la oferta educativa, piden a la Universidad, y en especial a los profesores, volcarse más sobre los pedidos sociales y nacionales, que sobre sus propios intereses, ubicando el nuevo escenario académico en el marco de las exigencias propias de un Sistema de Evaluación de Calidad Total del Desempeño.
- La complejas exigencias que se presentan a los profesores en la vía de la excelencia, no se harán posibles, sin las sinergias que despiertan la dotación presupuestaria y de financiamiento internacional necesaria, el reconocimiento salarial, social y de calidad científica, así como el apoyo didáctico y el entrenamiento e instrumentación necesarios para desarrollar y divulgar el trabajo investigativo.

20 de diciembre de 1998

EL PLAN NACIONAL DE EDUCACIÓN

El Plan Nacional de Educación

Juan B. Arríen

El futuro de Nicaragua ha adquirido una importancia extraordinaria a raíz del Huracán Mitch. Este pareciera que ha revivido el pasado, ha dimensionado el presente y ha retado al futuro. Este reto toma fuerza desde ese pasado desaprovechado y desde este presente preocupante pero a la par este presente se está tensionando positivamente desde el futuro.

Desde nuestra dolorosa experiencia en desastres naturales cabría la frase de Sartre "Soy mi futuro con posibilidad de no serlo". Es el reto que se ha expresado en perspectiva de transformación del país, caso de saber aprovechar la oportunidad presente.

En este sentido se están moviendo en distintas instancias del país muchas variables económicas y sociales, entre ellas la elaboración de un Plan Nacional de Educación con horizonte de 10 a 15 años. Tarea compleja y digna del mejor esfuerzo compartido entre el Estado y la Sociedad Civil.

El plan es un proceso técnico-metodológico pero también político. De ahí la necesidad de organizarlo con toda precisión e inteligencia a fin de definir claramente las funciones de cada una de esas instancias y así armonizarlas para evitar la contaminación entre uno y otro nivel.

Los especialistas preparan técnicamente las propuestas, las alternativas, las estrategias, pero los políticos toman las decisiones. Esto se puede expresar en preguntas muy sencillas: quién va hacer el plan y cómo se va hacer. Se trata de definir la metodología del Plan.

A este respecto basta recordar que el mejor plan es aquel que es formulado por quienes lo van a ejecutar, ésta es la garantía del éxito. En otras palabras que la sociedad asuma el plan como suyo, creando y garantizando en ella los mecanismos efectivos de su participación.

Es muy importante este momento administrativo organizativo del Plan para dar curso a la estrategia nacional para una visión de la educación a largo plazo (10 años por ejemplo). Esta estrategia incluye, al menos, tres elementos:

- a. Un concepto claro del *para qué de la educación*, lo que se puede clarificar en relación con los grandes referentes de la educación en la perspectiva de

futuro ¿qué educación para qué sociedad, que educación para que tipo de desarrollo? ¿Qué educación para que valores? etc.

- b. Conocer y reconocer la situación actual de la educación, teniendo presente los graves problemas que acarrea así como en las diferentes capacidades acumuladas en su desarrollo histórico. Esto nos permitirá analizar la viabilidad del cambio educativo a largo plazo.
- c. Definir la dirección del cambio, los lugares donde debe actuar y cómo debe actuar el plan, desde el presente hacia la imagen objetivo de nación proyectada. El plan de educación es, en cierto modo, el plan de nación en cuanto constituye los carriles sobre los cuales avanza el país con dirección de futuro.

El proceso continúa mediante el análisis, alternativas y balances de su racionalidad económica y social en componentes como recursos, personal, infraestructura, tiempo, escenarios, mecanismos de sostenibilidad y de renovación respecto a los grandes componentes substantivos, metodológicos y pedagógicos del plan.

En cuanto que se va haciendo, el Plan es un proceso que debe, sin embargo, contar con un producto aceptado y compartido por la sociedad para su plena legitimidad.

De esta manera el plan es también un plan que se pone constantemente al día, se ejecuta y se evalúa lo cual demanda crear nuevas capacidades y especialidades en las instituciones educativas.

Este parece ser el camino señalado por el Señor Ministro, Dr. José Antonio Alvarado para elaborar el Plan Nacional de Educación, pero en la dinámica compartida de que este camino se hace al andar.

27 de diciembre de 1998

La educación de un país debe ser el aliento vivificador y permanente de su potencial humano, porque es éste su principal riqueza y el firme sustento de su desarrollo global.

Nunca está un pueblo tan fuerte y tan vivo como cuando está construyendo eficientemente su propia educación. Muchos somos testigos de este hecho. Este se expresa en un proceso orientado a crear la capacidad nacional requerida para participar en esa construcción.

Crear esta capacidad ha sido la razón de ser y del quehacer de la Universidad Centroamericana (UCA) a través del Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina (PREAL).

